

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

КУЛЬТУРА НАУКА ОБРАЗОВАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы V Международной научно-практической конференции

г. Нижневартовск, 09—10 февраля 2016 года

Часть I



Издательство
Нижевартовского
государственного
университета
2016

ББК 72я43
К 90

Печатается по постановлению редакционно-издательского совета
Нижевартовского государственного университета

К 90 **Культура, наука, образование: проблемы и перспективы:** Материалы V Международной научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 09—10 февраля 2016 года) / Отв. ред. А.В. Коричко. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. — Ч. I. — 332 с.

ISBN 978–5–00047–302–3

Авторы освещают актуальные проблемы образования и воспитания (в том числе, художественного и музыкального образования, физического, духовно-нравственного воспитания), психологии, экономики, филологии, искусства.

Издание адресовано педагогическим работникам, научным сотрудникам, аспирантам и студентам высших учебных заведений.

ББК 72я43

Компьютерная верстка *Е.В. Ломакиной*

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 05.05.2016
Формат 60×84/8. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Arial Narrow. Усл. печ. листов 41,5
Тираж 300 экз. Заказ 1762

*Отпечатано в Издательстве
Нижевартовского государственного университета
628615, Тюменская область, г.Нижневартовск, ул.Дзержинского, 11
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izd@nvsu.ru*

ISBN 978–5–00047–302–3

© Издательство НВГУ, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ	10
Андреев Д.Я. РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ	10
Бизикова О.А. ПРИНЦИП ИНТЕГРАЦИИ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	13
Галиуллина Е.Н., Истомина И.П. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	16
Ганиева Э.А. МЕТОДИКА СОСТАВЛЕНИЯ ПОЛОЖЕНИЯ О ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	18
Истомина И.П., Кашникова Т.А. К ВОПРОСУ О ВНУТРИЛИЧНОСТНОМ КОНФЛИКТЕ ПЕДАГОГА	22
Кудабаева Н.С. ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА	27
Миронова Е.В., Бауэр Е.А. К ВОПРОСУ ОБ УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ ГИМНАЗИИ	31
Муличенко В.М., Шулятьева И.Г. ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ДОУ	33
Мухаметьянова Е.Ю. ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	36
Николау Л.Л. ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	39
Окунцев П.В., Казиахмедов Т.Б. АКТИВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГРУППОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ	43
Смирнова А.Р. АНАЛИЗ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ОТВЕТСТВЕННОСТИ	47
Смирнова Л.Р., Смирнова А.Р., Романко О.А. АНАЛИЗ ПОДХОДОВ ИЗУЧЕНИЯ МЕХАНИЗМОВ ПСИХИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ	50
Трегуб О.Д. ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В ВУЗЕ	53
Тунгусова О.Н., Кудашова М.И., Абрамова С.Н. СОДЕЙСТВИЕ ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В ВОЗРАСТЕ ОТ 14 ДО 18 ЛЕТ В МАУДО Г. НИЖНЕВАРТОВСКА «ЦДТ»	55

Тюстина Г.Г., Кузьминых К.А. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОО.....	58
Ушакова Т.А., Мельникова Т.Н. ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ	60
Франчук Т.И., Пукас И.Л. МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	63
Хайдарова М.С. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО СЕНСОРНОМУ РАЗВИТИЮ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	67
Чернопиский С.Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «РАДИОУПРАВЛЯЕМЫЕ МОДЕЛИ»	70
Шакурова И.А. МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	73
Юрикова Е.В., Волгина Е.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЦИФРОВОГО ЛАБОРАТОРНОГО ОБОРУДОВАНИЯ AFS™ VERNIER НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	76
Яковенко М.Г., Линкер Г.Р. ИЗУЧЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ КАЧЕСТВОМ ПРЕДОСТАВЛЯЕМЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ УЧРЕЖДЕНИЯМИ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА.....	79
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ.....	82
Артемяева Г.Н., Фролова Т.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ «ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ»	82
Веренкова Е.О. РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ МБОУ «СШ № 10» ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	85
Истомина И.П., Ботова К.А. ПЕРСПЕКТИВЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ НА БАЗЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	88
Истомина И.П., Мехдиева И.Д. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	91
Истомина И.П., Урсу М.И. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ИНИЦИАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КУРСА ОРКИСЭ.....	95
Истомина И.П. ПЕРСПЕКТИВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ЦЕРКВИ В ВОПРОСАХ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ	97
Любимова Н.Н., Романко О.А. ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ.....	101
Нартова Е.В. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .	104

Романко О.А., Нартдинова К.А. ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕБЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	107
Рубцова Н.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 10» ПО ПРОГРАММЕ «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ»	111
Рыбакина Н.Л. ТРАДИЦИИ СЕМЬИ В КУРСЕ «СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИСТОКИ».....	115
Сангаджиева Л.А., Романко О.А. ВЛИЯНИЕ СМИ НА ФОРМИРОВАНИЕ НЕГАТИВНОЙ МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	118
Солнышкина В.В. РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ.....	120
Старицина В.М. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФОРМУЛАМ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА	123
Суздальцева Н.А., Целищева З.А. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕРРИТОРИИ ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА — ЮГРЫ)	127
Хвостова Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ.....	130
МУЗЫКА. МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	135
Галиуллина Д.А., Савельева И.П. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РИТМИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	135
Ивойлова А.П., Хазеева И.Н. К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА- МУЗЫКАНТА	138
Какимова Л.Ш. ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	141
Мартыненко Л.Р. ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В УЧРЕЖДЕНИИ СПО	143
Полуянова О.Ю. РЕГИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА.....	146
Рахимова Г.Н. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ХАРАКТЕРА ОБОБЩЕНИЯ В ВЕРБАЛЬНОМ И МУЗЫКАЛЬНОМ ЯЗЫКАХ	148
Савельева И.П. СИНЕСТЕЗИЯ И СИНТЕЗ ИСКУССТВ КАК ВЫРАЖЕНИЕ ИДЕЙ КОСМИЗМА В МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА.....	152
Савельева И.П. КОНЦЕНТРИЧЕСКИЙ МЕТОД В ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ШКОЛЕ М.И. ГЛИНКИ	157
Самарова Н.А. МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ.....	161

Свяжина С.С., Хазеева И.Н. УРОК МУЗЫКИ КАК ФОРМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	164
Швецова О.Ю., Титовец Е.М. ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ	167
ИСКУССТВО. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	171
Адамецкая Т.Н., Соломеина Е.Л. К ВОПРОСУ О СООТВЕТСТВИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА СИМВОЛИЗМА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫМ СРЕДСТВАМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТИЛЯ.....	171
Видинеев В.Н. О СОХРАНЕНИИ РЕАЛИСТИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ	173
Галямичев А.Н. ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ СРЕДНИХ ВЕКОВ В МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ»: ЖИВОПИСЬ ИТАЛЬЯНСКОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ В.М. ВАСНЕЦОВА.....	176
Келденова К.К. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ КАК ГЛАВНЫЙ РЕСУРС ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	178
Костко О.Ю. СЮЖЕТ И КАТЕГОРИИ СМЫСЛОВ В СКУЛЬПТУРЕ «НА ПЕРЕПУТЫ» М.М. АНТОКОЛЬСКОГО В КОЛЛЕКЦИИ ТОМИИ.....	183
Лемзякова А.А., Реш О.В. ВЛИЯНИЕ ЯПОНСКОЙ ГРАВЮРЫ УКИЁ-Э НА ТВОРЧЕСТВО ПОСТИМПРЕССИНИСТОВ: ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ П. СЕЗАННА, В. ВАН ГОГА И П. ГОГЕНА	186
Лемзякова А.А., Реш О.В. ОТ ЭХА ПРОШЛОГО К НАСТОЯЩЕМУ: ПРОБЛЕМА ОТОБРАЖЕНИЯ ИСТОРИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ ЖИВОПИСИ XIX ВЕКА.....	189
Оспанов Б.Е. ЕВРАЗИЙСКИЙ КОМПОНЕНТ: ВЕЛИКИЙ ШЕЛКОВЫЙ ПУТЬ КАК ПЕРЕКРЕСТОК РЕЛИГИЙ, КУЛЬТУР И ИСКУССТВА.....	192
Переверзев А.Г. РИСУНОК — ОСНОВА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	199
Полынская И.Н. ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	202
Саурбаева А.М. ЭВОЛЮЦИЯ РАЗВИТИЯ АРХИТЕКТУРЫ ТОРГОВЫХ ЦЕНТРОВ.....	204
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ. СПОРТ	209
Врублевский Е.П. ОРГАНИЗАЦИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ЮНЫХ ДЗЮДОИСТОВ НА ОСНОВЕ ГЕНЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА.....	209
Герасимов Н.П. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА.....	212
Герасимов Н.П. ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ АРИТМИИ	215

Коричко Ю.В. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКИ В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТНОМНОМ ОКРУГЕ — ЮГРЕ	217
Костин Г.В. УЧИТЕЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И УЧЕНИК — СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	219
Красникова О.С., Пащенко Л.Г., Давыдова С.А., Самоловов Н.А. ПРЕДПОЧТЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕСПОРТИВНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПРИ ВЫБОРЕ ФИЗКУЛЬТУРНО- СПОРТИВНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ.....	221
Лебедева А.Л. ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВЫХ КЛУБОВ ПО МЕСТУ ЖИТЕЛЬСТВА	224
Пащенко А.Ю., Волков Л.А. АНАТОМО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕНОСТИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ВОЛЕЙБОЛИСТОК 13—15 ЛЕТ.....	226
Пащенко Л.Г., Хазиева Р.Ф. МОТИВЫ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОК ВУЗА, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СВОБОДНОГО ВЫБОРА И РЕГЛАМЕНТИРОВАННОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	229
Румянцева Н.В. СЕВЕРНАЯ ХОДЬБА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОЖИЛЫХ ЖЕНЩИН.....	232
Самоловов Н.А., Самоловова Н.В. ЭТНОПЕДАГОГИЗАЦИЯ УРОЧНЫХ И ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	234
Секисов Д.Н., Сердюкова Н.Д., Кишкилев А.И. МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА НИЖНЕВАРТОВСКА «ДЕТСКО-ЮНОШЕСКАЯ СПОРТИВНАЯ ШКОЛА» В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА И МОДЕРНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ СПОРТИВНОГО РЕЗЕРВА	238
Чуенко О.А. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ВУЗЕ	240
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВОПЕДАГОГИКИ	243
Акимова Е.В. ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ ПОЛЯ «ЧЕРЕДОВАНИЕ ЗВУКОВЫХ ЕДИНИЦ»	243
Власова Г.И. ПИСАТЕЛЬСКИЕ СТРАТЕГИИ И РЕПУТАЦИИ XX—XXI ВВ.: ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ	246
Еремина М.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ	249
Ефимова И.Н. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ТРАДИЦИОННОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В РУССКИХ ГОВОРАХ СЕВЕРА ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	252
Зыкова С.А., Посудневская Я.А. ТРУДНОСТИ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ЛЕКСИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ	254
Карпов А.К. ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ В ТРУДАХ А.А. ПОТЕБНИ, Д.Н. ОВСЯНИКО-КУЛИКОВСКОГО, В.А. БОГОРОДСКОГО, А.М. ПЕШКОВСКОГО, А.А. ШАХМАТОВА	258

Кривошея Н.А., Култышева О.М. ОБРАЗ ОБЕЗЬЯН ИЗ «ОБЕЗВЕЛВОЛПАЛА» В РОМАНЕ-КОЛЛАЖЕ «ВЗВИХРЁННАЯ РУСЬ» А.М. РЕМИЗОВА	265
Кривошапова Т.В. МЕНТАЛЬНОСТЬ И ФОРМЫ ЕЕ ОТРАЖЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ.....	267
Кулашкина Р.А. ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗКИ КАК ЖАНРА. ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	272
Лазарева В.Б., Степанова М.А. ЖАНР «ПОЗДРАВЛЕНИЕ»: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ).....	276
Полякова Д.Н. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОЛОРОНИМОВ В СОСТАВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- МАРКИРОВАННЫХ ЕДИНИЦ В ЯЗЫКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ЭКОЛОГИИ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ.....	280
Пухальская К.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕЛЕСЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: СТУДЕНЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА.....	284
Руднева О.В. ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОНЦЕПТА «ЗИМА» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И.А. БУНИНА.....	288
Рянская Э.М., Тагирова А.М. ОЦЕНОЧНАЯ ЛЕКСИКА В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ	292
Самсонова Н.В. ЛИНГВОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	295
СОВРЕМЕННАЯ ЭКОНОМИКА И ОБРАЗОВАНИЕ	299
Волкова И.А., Стукач В.Ф. ОЦЕНКА РЕСУРСНОЙ БАЗЫ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА СУБЪЕКТОВ СФО	299
Галынчик Т.А., Вакорин М.П. ОРГАНИЗАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: БУХГАЛТЕРСКИЙ И НАЛОГОВЫЙ УЧЕТ	304
Исраилова Э.М. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ	307
Козлова О.А., Расщуккина Т.В. ТРЕХМЕРНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ HR-БРЕНДА РАБОТОДАТЕЛЯ.....	310
Лукиянчина Е.В., Путинцева Е.В. ИНДЕКС ПОТРЕБИТЕЛЬСКИХ ЦЕН В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ — ЮГРЕ И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ СО СТОИМОСТЬЮ МИНИМАЛЬНОГО НАБОРА ПРОДУКТОВ ПОТРЕБЛЕНИЯ.....	313
Патрахина Т.Н., Бей Д.В., Петрова И.В. К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ SWOT-АНАЛИЗА В ПРОГРАММАХ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ.....	318
Петрова В.С. ПРОБЛЕМЫ УСТОЙЧИВОГО РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.....	321
Шульгин О.В. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВЕРОЯТНОСТЕЙ ПРОГНОЗНЫХ СЦЕНАРИЕВ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ АДМИНИСТРАТИВНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА ХМАО — ЮГРЫ)	324

Щербик Е.Е., Агаева Р.Ф. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	328
Щербик Е.Е., Шагивалеева К.Р. РАЗВИТИЕ НАЛОГОВОЙ КУЛЬТУРЫ У ШКОЛЬНИКОВ	330

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 378.147:37.017

Д.Я. Андреев

Киев, Украина, Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с ролью компьютерной грамотности при подготовке учителей технологии. Автором выделены и охарактеризованы критерии и компоненты компьютерной грамотности в свете требований, предъявляемых к современному специалисту.

Ключевые слова: компьютерная грамотность; компоненты компьютерной грамотности; информационно-коммуникативные технологии.

D.Y. Andreev

Kiev, Ukraine, National pedagogical university named after M.P. Dragomanov

ROLE OF COMPUTER LITERACY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF HANDICRAFT TEACHERS

Abstract. The article deals with the role of computer literacy in the training of handicraft teachers. The author has selected and described some criteria and components of computer literacy in view of the requirements to modern experts.

Key words: computer literacy; components of computer literacy; information and communication technologies.

В настоящее время цели подготовки учителей технологий определяются необходимостью формирования информационной культуры будущих специалистов, основой которой является компьютерная грамотность.

Переход современной высшей школы на новое содержание и усиление роли учителя в формировании общекультурных компетенций студентов обусловили необходимость исследования вопроса готовности педагога к пользованию компьютером. Практика показывает, что на современном этапе развития образования еще существуют противоречия между необходимостью внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс и готовностью учителей к использованию этих технологий. В стандартах высшего образования Украины требование компьютеризации учебного процесса является одним из главных при подготовке специалиста. Вместе с тем, процесс внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс осложняется как определенными социально-экономическими условиями, так и личностными факторами.

Проблемы профессиональной подготовки учителей в области информационных технологий постоянно находятся в центре внимания ученых.

Так И. Вильш говорит о том, что труд человека в будущем все больше и больше будет связан с обработкой информации, для чего, по мнению ученого, необходимы следующие умения:

- умения поиска информации;
- умения хранить информацию;
- умения преобразовывать информацию;
- умения использовать измененную информацию;
- умения создавать собственную информацию;
- умения противодействовать воздействию информации, которая уменьшает возможность влиять на окружение;
- умения оценивать собственное состояние;
- умения оценивать состояние других людей» [4, с. 82].

Согласно Г.К. Селевко, содержание элементарной компьютерной грамотности, которое сформировалось к концу 90-х гг. включает: знание основных понятий информатики и вычислительной техники, принципиального устройства и функциональных возможностей компьютерной техники, современных программных оболочек; владение как-либо текстовым редактором; наличие первоначального опыта использования прикладных программ утилитарного назначения и первоначальные представления об алгоритмах, языках и пакетах программирования.

Однако в этом случае не полностью разрешается проблема адресного профессионального использования информационных технологий в подготовке специалиста [2].

Понятие «компьютерной грамотности» появилось вместе с введением в школу предмета «Информатика». По мнению академика Е.П. Велихова, «цель обучения предмету «Основы информатики и вычислительной техники» можно сформулировать как достояние учениками компьютерной грамотности, что включает в себя начальные фундаментальные знания в области информатики, знания и навыки, относящиеся к простейшему использованию компьютеров, умение писать простые программы, представление о возможности и сферы применения ЭВМ, о социальных последствиях компьютеризации» [1]. Очевидно, каждый из указанных компонентов не может иметь устойчивого содержания, как и приведенный перечень не может оставаться неоспоримым и неизменным.

Рассмотрим вариант классификации уровней компьютерной грамотности, предложенный американским специалистом Д. Норманом:

- знакомство с основными понятиями электронно-вычислительной техники: алгоритмы, программы, архитектура ЭВМ, базы данных, сети ЭВМ и т.д., и принципами ее применения; – умение применять ЭВМ;
- умение программировать;
- разработка общих принципов и методов программирования.

Применительно к компьютерной грамотности будущего учителя технологий, следует говорить об умении составлять простые программы, которые связаны с будущей профессиональной деятельностью специалиста.

Необходимым уровнем компьютерной грамотности является умение четко представить структуру задачи, указать на ожидаемые результаты, возможные трудности и т.д., другими словами, дать математику-программисту описание проблемы, необходимое для разработки адекватной и эффективной программы ее решения.

Проводя параллель с обычной грамотностью, под компьютерной грамотностью можно понимать умение вычислять, читать, писать, рисовать, искать информацию с помощью компьютеров. Признаком высокой компьютерной грамотности является самостоятельная и эффективная работа с применением компьютеров.

Вопросом определения понятия «компьютерная грамотность» занимались разные ученые, и оно менялось с развитием средств вычислительной техники и появлением информационно-коммуникативных технологий».

Компьютерная грамотность определяется как «... владение навыками решения задач с помощью ЭВМ, умение планировать действия и предвидеть их последствия, понимание основных идей информатики, представление о роли информационных технологий в жизни общества [2], как мастерство столь же необходимое, как чтение и письмо [4].

Обеспечение компьютерной грамотности не может быть целью только одного учебного предмета — информатики. Для повышения качества и уровня профессиональной подготовки будущих учителей технологии, как специалистов современного общества в частности, необходимо овладение компьютерной грамотностью на протяжении всего учебного процесса, по всем учебным предметам. Для этого необходимо выделить задачу формирования компьютерной грамотности из курса информатики и перенести ее в курс компьютерной грамотности охватывающий весь процесс становления специалиста. Это позволит начать внедрение информационных технологий по всем учебным предметам уже в среднем звене обучения в школах различного профиля.

Для определения компьютерной грамотности как составляющей профессиональной подготовки учителей технологии выделяют следующие компоненты компьютерной грамотности:

- знание общих принципов устройства и работы компьютера, его логико-функциональной структуры, основных направлений их использования в своей профессиональной деятельности,
- умение самостоятельно ставить и решать с помощью компьютера простые задачи на вычисление, управление, моделирование, хранение и обработку информации.

Учитывая быстрое развитие индустрии математического обеспечения, интенсивную разработку различных пакетов прикладных программ, общеобразовательное значение в составе компьютерной грамотности приобретают те знания и умения, которые позволяют достаточно уверенно пользоваться компьютером и применять ограниченный набор готовых средств программного обеспечения: работа с текстовыми и графическими редакторами, электронными таблицами, записной книжкой и пр.

Однако, некоторым учителям всё же придется изучать основы программирования и самостоятельно или с помощью профессионалов составлять программы. Но таких пользователей будет немного. Вместе с тем формулировать требования к заказываемой программе или пользоваться компьютером с готовым программным обеспечением придется, практически каждому специалисту, что требует понимания того, что можно поручить компьютеру и как сформулировать это поручение, что требует четких и, главное, однозначных формулировок. Благодаря стремительному развитию компьютерных технологий и глобальной информатизации учителя технологии имеют доступ к разнообразной информации в любой точке планеты, могут обмениваться информацией друг с другом, а это подразумевает знание правил навигации по доступной информации и определен-

ную культуру отбора необходимой информации. Для молодых специалистов информационно-коммуникативные технологии открывают доступ к знаниям, дают новые возможности для приобретения профессиональных знаний, приобщают к ценностям мировой культуры. Поэтому формирование информационной культуры подрастающего поколения является очень важной задачей.

Таким образом, следующий уровень компьютерной грамотности связан с:

- умениями поиска, накопления и переработки информации в форме таблиц, рисунков, чертежей и различных описаний,
- умениями оформлять в виде текстов, передавать по сети, находить и получать информацию из разных источников, систематизировать ее, вновь перерабатывать и использовать для решения различных практических задач. Для овладения компьютерной грамотностью необходимы навыки работы с базами данных и информационно-поисковыми системами по технике и механике, филологии, биологии, географии и другим учебным предметам и дисциплинам. Будущего специалиста необходимо научить, не только работать с этими базами данных, но и наполнять их информацией, проводить ее поиск и анализ, искать ошибки и находить правильные решения.

Итак, обобщая изложенный материал, можно выделить пять уровней компьютерной грамотности учителей технологии:

- 1) общие навыки работы с компьютером, нормы теста «слепого» набора на клавиатуре, основы логического мышления;
- 2) офис: текстовые, графические работы, электронные таблицы, презентации;
- 3) использование систем управления баз данных (СУБД);
- 4) структуризация информации, гипертекст (язык HTML), создание сайтов;

Процесс овладения компьютерной грамотностью не должен сводиться лишь к обучению составлению программ и работы с ними на компьютере. Этот процесс должен протекать на широком общекультурном фоне, повышении духовной культуры обучающегося субъекта, что будет препятствием для технократических подходов к обучению и воспитанию.

Целью должна быть не компьютеризация, а информатизация образования. В таких условиях обучающемуся становится доступен большой объем информации.

Рассмотренные аспекты формирования компьютерной грамотности будущего учителя технологий как составляющей профессиональной подготовки могут послужить основой для таких научных и научно-методических исследований, как изучение опыта формирования компьютерной грамотности учителя технологий в условиях Болонского процесса с учетом направлений реформирования высшего образования Украины.

Литература

1. Велихов Е.П. Новая информационная технология в школе // Информатика и образование. 1986. №1. С. 18.
2. Селевко Г. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
3. Шапошнікова І.М., Макаренко Л.Л. Комп'ютерна грамотність як умова ефективного розвитку сучасного суспільства // Наука і сучасність: Збірник наукових праць. Том XXXVIII (38). К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. 159 с.
4. Wilsz J. Umiejętności potrzebne nauczycielowi techniki do skutecznego komunikowania się z uczniami [w:] Technika-Informatyka-Edukacja. Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej, t. IX, red. W. Walat, Rzeszów: 189.-2008.

References

1. Velihov E.P. Novaja informacionnaja tehnologija v shkole [New information technologies at school] // Informatika i obrazovanie. 1986. № 1. P. 18.
2. Selevko G. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: uchebnoe posobie [Modern educational technologies: textbook]. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 1998. 256 p.
3. Shaposhnikova I.M., Makarenko L.L. Komp'juterna gramotnist' jak umova efektyvnogo rozvitku suchasnogo suspil'stva [Computer literacy as a condition of effective development of modern society] // Nauka i suchasnist': Zbimik naukovih prac'. Tom HHHVIII (38). Kiev: Vid-vo NPU imeni M.P.Dragomanova, 2003. 159 p.
4. Wilsz J. Umiejętności potrzebne nauczycielowi techniki do skutecznego komunikowania się z uczniami [w:] Technika-Informatyka-Edukacja. Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej, t. IX, red. W. Walat, Rzeszów: 189.-2008.

ПРИНЦИП ИНТЕГРАЦИИ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Предмет рассмотрения статьи — интеграция процесса формирования математических представлений у дошкольников с задачами других образовательных областей. В данной статье описаны недостатки в организации математического образования в детских садах и представлен анализ возможностей интеграции содержания работы по обучению детей решению арифметических задач и развития у них речи-рассуждения.

Ключевые слова: интеграция; принцип интеграции; математическое образование; математические представления; логическое мышление; речь-рассуждение.

О.А. Bizikova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

PRINCIPLE OF INTEGRATION IN MATHEMATICAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS

Abstract. Subject of consideration of article — integration of process of forming of mathematical presentations for preschoolers with the tasks of other educational areas. In this article, failings are described in organization of mathematical education in kindergartens and the analysis of possibilities of integration of maintenance of work on teaching of children is presented to the decision of arithmetic tasks and development for them of speech-reasoning.

Key words: integration; principle of integration; mathematical education; mathematical presentations; logical thought; speech-reasoning.

В настоящий момент для дошкольных образовательных организаций (далее ДОО) актуальными и востребованными являются вопросы, связанные с реализацией принципа интеграции. Этот принцип является инновационным и обязывает педагогов ДОО коренным образом перестроить воспитательно-образовательную деятельность «на основе синтеза, объединения образовательных областей, что предполагает получение целостного образовательного продукта» [6, с. 16].

Идеи интеграции давно и широко обсуждаются в педагогической среде, разрабатываются специалистами и внедряются в практику образовательной работы ДОО (В.С. Безрукова, О.А. Бизикова, М.В. Лазарева, С.Д. Сажина и многие др.) [1; 2; 6; 8]. Педагогическая интеграция, по мнению В.С. Безруковой, является *ведущей идеей*, отражающей особенности современного этапа развития образования. Анализ теоретических источников, посвященных вопросам интеграции, позволяет рассматривать интеграцию как принцип развития педагогической практики и повышения ее результативности [2, с. 7].

Важность принципа интеграции в обучении дошкольников объясняется целым рядом причин:

Во-первых, окружающий мир, познается детьми в единстве своего многообразия, зачастую разделы дошкольной образовательной программы, направленные на изучение отдельных явлений этого единства, не дают представления о целом явлении, дробя его на разрозненные фрагменты. Интегрированное обучение дает возможность сформировать у детей целостную картину мира.

Во-вторых, за счет соединения знаний из разных образовательных областей на равноправной основе и взаимного дополнения друг друга высвобождается время для организации игровой и самостоятельной деятельности воспитанников. На одном занятии педагоги имеют возможность решать несколько задач из различных областей развития, а дети осваивать содержание различных разделов программы параллельно [6, с. 16].

Разъясняя подходы к практической реализации принципа интеграции, О. Скоролупова и Н. Федина в качестве одного из вариантов интеграции в дошкольном образовании предложили использование средств одной образовательной области для решения задач других областей [11].

Действительно, многие задачи из любой образовательной области, так или иначе, связаны с задачами других образовательных областей. Более того содержание некоторых разделов программы не может быть реализовано в отрыве от других. Например, математическое развитие дошкольников теснейшим образом связано с речевым и сенсорным развитием, с ознакомлением с окружающим миром, с развитием мышления, памяти и т.д. Можно сказать, что математика как вид занятий в ДОО — своеобразный системообразующий фактор для интеграции задач различных образовательных областей дошкольного образования.

Системообразующая роль математики в образовании подчеркнута в «Концепции развития математического образования», утвержденной распоряжением правительства Российской Федерации в декабре

2013 года. Изучение математики, как указано в Концепции, развивает «познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению» и оказывает влияние на усвоение других дисциплин [10].

Не случайно в Концепции сказано: «математика в России должна стать передовой и привлекательной областью знания и деятельности, получение математических знаний – осознанным и внутренне мотивированным процессом» [10].

Поставленные в Концепции задачи и указанные направления ее реализации в полной мере касаются математического образования дошкольников. Изучение математики в дошкольном возрасте обеспечивают готовность детей к обучению в общеобразовательной школе, поскольку математическое развитие детей оказывает существенное влияние на их общую интеллектуальную готовность, на усвоение содержания школьной программы математики и содержания других школьных предметов.

Одна из задач Концепции математического образования — обеспечение в числе прочего современных технологий процесса математического образования [10]. Как уже было сказано, современные технологии основываются на принципе интеграции.

Наблюдения за математическим развитием детей в ДОО показывают, что они проявляют спонтанный интерес к математическим категориям: количество, величина, время, пространство, к математическим действиям и операциям. Этот интерес детей учитывается педагогами, и они пытаются расширить знания и опыт математических действий детей в этой области. К сожалению, знакомство с содержанием этих понятий и элементарных математических представлений не всегда систематично и педагогически целесообразно. Иногда в силу своей недостаточной компетентности воспитатели дошкольных организаций не всегда правильно выстраивают процесс математического образования дошкольников. Кроме того, педагоги ДОО не часто интегрируют математические задачи с задачами других областей. Перечисленные недостатки мешают поддержать интерес детей к математике, не способствуют развитию их логического мышления, способности к рассуждению, что значительно сужает возможности математической деятельности.

Например, процесс обучения детей решению арифметических задач, педагоги нередко сводят только к отработке действий сложения и вычитания, упуская возможность обучения детей операциям рассуждения и умозаключения. Но бывают и противоположные ситуации, когда педагоги, стремясь добиться от детей объяснений или рассуждений, превращают этот процесс в непонятное для детей действие неточностью, а иногда и неправильностью своих вопросов или указаний. Примеры таких «педагогических» воздействий представлены во фрагменте записи учебного диалога воспитателя с детьми при решении простой арифметической задачи. Воспитатель обращается к детям:

– Послушайте внимательно задачу: «На дереве сидело 5 синичек, две синички улетели. Сколько осталось синичек на дереве?». Кто решил задачу? Сколько осталось синичек на дереве?

– Три, — коротко, без объяснения отвечает один из детей.

– Не правильный ответ, — резюмирует педагог в ожидании полного и обоснованного ответа. – Кто ответит правильно?

– Четыре, — пытается «угадать» ответ следующий ребенок.

– Ты что считать не умеешь? Неправильно! Как нужно правильно ответить?

Дети в растерянности, оценки воспитателя их запутали, готовность отвечать пропала, они опускают поднятые руки. Пока им недоступно угадать, какой ответ от них хотели получить. Да и как им угадать, что воспитатель своими оценками пытается стимулировать их к рассуждению? А если такая тактика обучения решению задач повторяется на каждом занятии по математике, то о каком качестве формирования умений решать задачи может идти речь?

А воспитателю в описанной ситуации после первого короткого, но по сути верного ответа, достаточно было бы просто попросить ребенка объяснить, как он решил задачу, почему он применил действие вычитание? Детям стало бы понятно, как нужно правильно ответить, точные и целенаправленные вопросы подтолкнули бы дошкольников к размышлению, заставили бы их рассуждать.

Ошибок можно избежать, если, организуя математическую деятельность дошкольников, педагоги будут помнить об интеграционном потенциале математики, не упуская возможности взаимосвязи задач обучения дошкольников решению и составлению арифметических задач с задачами развития у детей речи-рассуждения, в основе которой лежит логическое мышление, необходимое для математического развития.

Арифметическая задача — это лаконичный связный текст, построенный, с одной стороны, по определенным математическим канонам, а с другой — подчиненный общим правилам создания связного текста, т.е. построения связной речи детей. Вполне очевидно, что задачи обучения детей составлению и решению арифметических задач связаны непосредственно с задачами развития их связной речи и должны решаться одновременно, т.е. интегрировано.

В исследовании Е.А. Тархановой было установлено, что дошкольники не могут связно объяснить выбор арифметических действий сложения и вычитания, не владеют логическим мышлением. Даже в тех случаях, когда дети формулировали арифметическое действие, было ясно, что они механически усвоили схему формулировки действия, не вникнув в его суть, т.к. не осознали отношений между компонентами арифметического действия как единства отношений целого и его частей. Поэтому и решали задачу способом счета, не прибегая к рассуждению о связях и отношениях между компонентами [9, с. 224].

Возможно, именно отсутствие одновременной реализации математической и речевой целей приводит к тем трудностям, которые описаны в литературе [9] и были зафиксированы в ходе констатирующего исследования:

- 1) дети затрудняются при решении задач понять конкретный смысл арифметического действия сложения (вычитания) и связи между компонентами задачи и результатом этих действий;
- 2) они слабо ориентируются в структуре задачи, усваивая ее отрывочно, не полностью;
- 3) при составлении арифметической задачи им трудно ее построить самостоятельно даже при наличии наглядного материала: в составленных ими задачах присутствуют не все её компоненты.

Может быть, дошкольнику не доступно рассуждение как форма логического мышления и как тип монологической речи? На этот вопрос бельгийский психолог Ж. Пиаже отвечал отрицательно. Свою точку зрения он подкреплял примерами алогичных умозаключений детей дошкольного возраста, считая рассуждения недоступными детям [2].

Однако, по мнению П.Я. Гальперина, дети с 5—6 лет способны овладеть некоторыми формами логического мышления, сначала опираясь на наглядность, а затем – на внешнее речевое рассуждение [5].

Анализируя процесс возникновения детских рассуждений, П.П.Блонский отмечал, что сам ребенок не дает причинных объяснений и не требует их от других. Дети 6—7 лет, высказав то или иное суждение, считают его окончательным или достаточным, не требующим доказательств. Дети обращаются к объяснению или рассуждению, когда их направляют вопросами [4, с. 80]. То есть, чтобы дошкольник стал рассуждать, ему необходимы стимулирующие вопросы.

По мнению А.В. Запорожца, при соответствующем обучении подавляющее большинство детей шести-семи лет пользуются формой дедуктивного умозаключения [7].

Эти психологические положения отечественных психологов доказывают, что рассуждение, как форма логического мышления и как его речевая реализация, доступны дошкольникам. Но чтобы дети овладели рассуждением во всех его проявлениях, нужно их привлекать к этой деятельности.

Так в работе над арифметическими задачами (обучая детей их решению или составлению) у детей важно развивать умения проводить анализ и синтез, обобщать и конкретизировать, видеть и раскрывать основное, выделять главное в тексте задачи и отбрасывать всё несущественное, второстепенное. В процессе решения задачи учить детей объяснять, как решена та иная задача, почему выбрано то или иное арифметическое действие.

В процессе составления задач важно целенаправленно учить построению текста задачи, последовательно раскрывая ее основные компоненты (условие, вопрос, решение). Это способствует пробуждению у детей интереса к процессу конструирования задачи, и дает возможность испытать глубокое удовлетворение, связанное с удачной формулировкой задачи. Анализируя свой текст задачи, доказывать, является ли это задачей, аргументируя наличием в ней основных компонентов задачи.

Тем самым процесс решения и составления арифметических задач является такой математической деятельностью, которая направлена одновременно на развитие логического мышления и развитие умений строить связные тексты.

Но для этого, как сказано в Концепции математического образования, работа образовательных организаций должна быть направлена не только на «модернизацию содержания учебных программ математического образования на всех уровнях» и использование лучших «современных образовательных технологий», но и на «повышение качества работы педагогических работников общеобразовательных организаций» [10].

Литература

1. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в теории и практике. Екатеринбург: СГИПИ, 1994.
2. Бизикова О.А. Теоретические основы реализации принципа интеграции // Детский сад: теория и практика. 2012. № 5.
3. Бизикова О.А. Развитие речи-рассуждения у детей дошкольного возраста. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013.
4. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / Под ред. А.В.Петровского. М.: Педагогика, 1979. Т. 1.
5. Гальперин П.Я. Формирование умственных действий // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. М.: Педагогика, 1981.

6. Дыбина О.В. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ. М.: Мозаика-Синтез, 2012.
7. Запорожец А.В. Развитие рассуждений у ребенка-дошкольника // Избр. психолог. труды / под ред. В.В.Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1986. Т. 1.
8. Лазарева М.В. Интегрированное обучение детей в дошкольных образовательных учреждениях: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010.
9. Михайлова З.А., Носова Е.А., Столяр А.А., Полякова М.Н., Вербенец А.М. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. СПб.: Детство-Пресс, 2008.
10. Распоряжение правительства Российской Федерации от 24.12.2013 № 2506-р «Об утверждении Концепции развития математического образования». URL: <http://docs.pravo.ru/document/view/51109809/57921533> или <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/>
11. Скоролюпова О., Федина Н. Образовательные области основной общеобразовательной программы дошкольного образования и их интеграция // Дошкольное воспитание. 2010. № 7.

References

1. Bezrukov V.S. Integration processes in theory and practice. Ekaterinburg: SGPU, 1994.
2. Bizikova O.A. Theoretical bases of realization of principle of integration // Kindergarten: theory and practice. 2012. No. 5.
3. Bizikova O.A. Speech development of reasoning in children of preschool age. Nizhnevartovsk: Publishing house of Nizhnevartovsk State University, 2013.
4. Blonskaya P.P. Elected pedagogical and psychological works / Under the editorship of V.Petrovsky. Moscow, Pedagogy, 1979. Vol. 1.
5. Galperin P.Y. Formation of mental actions // Anthology of General psychology: Psychology of thinking. Moscow: Pedagogy, 1981.
6. Dubina O.V. Integration of educational areas in the pedagogical process DOE. Moscow: Mosaic-Synthesis, 2012.
7. Zaporozhets A.V. The Development of reasoning in preschool child // FAV. psychologist. works / under the editorship of V.V.Davydov, V.P.Zinchenko. Moscow: Education, 1986. Vol. 1.
8. Lazareva V.M. Integrated education for children in pre-school educational institutions: author. dis. ... doctor of pedagogy. Moscow, 2010.
9. Mikhailova Z.A., Nosova A.E., Stolyar A.A., Polyakova M.N., Verbenec M.A. Theories and technologies of mathematical development of preschool children. SPb.: Childhood-Press, 2008.
10. The order of the government of the Russian Federation dated 24.12.2013 No. 2506-R "On approving the Concept of development of mathematical education". URL: <http://docs.pravo.ru/document/view/51109809/57921533> or <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/>
11. Skorolupova O., Fedina N. Educational basic educational program of preschool education and their integration // Pre-school education. 2010. No. 7.

УДК 378.1

Е.Н. Галиуллина, И.П. Истомина

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов. Раскрыты основные факторы, влияющие на эффективность профессиональной адаптации. Для эффективного решения данных проблем профессиональной адаптации молодых педагогов образовательных учреждений разработан ряд задач.

Ключевые слова: профессиональная адаптация; образовательное учреждение; процесс; профессиональный рост; компетентность; педагогическая деятельность.

E.N. Galiullina, I.P. Istomina

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG TEACHERS IN THE MODERN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The main problems of professional adaptation of young teachers were reviewed in this article. The main factors influencing the effectiveness of professional adaptation were disclosed. For effective decision these problems of professional adaptation of young teachers of the educational institutions was developed a number of problems.

Key words: professional adaptation; educational institution; process; professional growth; competence; educational activities.

При формировании современного поколения специалистов системы образования организация процесса профессиональной адаптации занимает ключевое значение. В процессе профессиональной адаптации молодые педагоги должны получить разносторонние знания, а также сформировать навыки и умения, которые позволят им быстро, успешно включаться в профессиональную деятельность и эффективно ее выполнять.

Молодые педагоги в начале своей профессиональной деятельности сталкиваются со многими трудностями. Испытание, которое проходит молодой преподаватель в начале трудовой деятельности, укрепляет его веру в свои силы и формирует чувство удовлетворения, без которого не может быть полноценного освоения профессии. В процессе профессиональной адаптации каждый молодой педагог испытывает ряд проблем.

Основной проблемой возникающей у молодых преподавателей в начале трудовой деятельности, является проблема вливания в новый профессиональный коллектив образовательного учреждения. Процесс профессиональной адаптации характеризуется дополнительным освоением возможностей, знаний и навыков, а также формированием профессионально необходимых качеств личности, положительного отношения к своей работе.

Возникающие проблемы в процессе профессиональной адаптации молодых педагогов показывают о расхождении между уровнем сформированной у выпускника педагогического вуза компетентности и требованиями данной профессии. Необходимо своевременное решение проблем адаптации, так как это повышает качество молодого педагога и способствует эффективной, успешной профессиональной адаптации.

Трудовой особенностью молодых педагогов является то, что они с первого рабочего дня имеют те же самые обязанности, что и педагоги с многолетним стажем и несут ту же ответственность, а руководство и коллеги ожидают от них профессионализма на соответствующем уровне.

Научные основы адаптации специалистов освещены в научных трудах таких авторов, как: Артамонова М.В., Базаров Т.Ю., Борисова Е.А., Брасс А.А., Василиук Т.Н., Лимонова М.Ю., Веснин В.Р., Еремин Б.Л., Журавлев П.В., Кибанов А.Я., Колосова Р.П., Поляков А.В., Попов С.Г., Луданик М.В., Одегов Ю.Г., Пугачев П.В., Разумова Т.О., и других.

На примере научных работ авторов Попова С.Г., и Лимоновой М.Ю., рассмотрим факторы, которые препятствуют успешной профессиональной адаптации.

По мнению Лимоновой М.Ю., к таким факторам относятся:

- слабая профессиональная подготовка;
- отсутствие или слабая мотивация к карьерному росту.

Основные факторы, затрудняющие успешный процесс профессиональной адаптации:

- 1) недостаточное развитие важных профессиональных факторов;
- 2) слабая профессиональная подготовленность;
- 3) низкая мотивация к профессиональному росту;
- 4) не скомплектованность коммуникативных и аналитических умений.

Автор Попов С.Г., выделяет ряд преимуществ, производящих реализацию основных мероприятий профессиональной адаптации:

- уменьшение начальных издержек при входе специалиста в организацию, что в свою очередь дает возможность для успешной и эффективной работы;
- снижение тревожности у специалиста при вступлении в новую должность;
- сокращение текучести кадров за счет снижения психологического барьера при входе в организацию;
- удовлетворенность своей работой;
- введение и обучение организационной культуре предприятия.

Вступление специалиста в новую для него должность обязательно сопровождается процессом профессиональной адаптации, а это означает, что человек приспосабливается к новой работе, к новому рабочему коллективу.

Анализ научной литературы позволил выявить ряд противоречий:

- между необходимостью организации управления профессиональной адаптацией молодых педагогов и отсутствием научно-методологического, методического обеспечения данного процесса;
- между потребностью в системе эффективных программ управления процессом профессиональной адаптацией молодых педагогов и их недостаточной разработанностью.

Для успешной профессиональной адаптации начинающие педагоги должны приобрести такие знания и навыки, которые позволили бы им успешно входить в профессиональную деятельность и эффективно ее выполнять.

Успешная профессиональная адаптация начинающего педагога ускоряет процесс его вхождения в профессиональную среду. Появляется уверенность в своих силах, в правильном профессиональном выборе, что в свою очередь ведет к профессиональному росту, профессиональному мастерству, а это является основным условием качественной и эффективной системы образования.

Таким образом, профессиональная адаптация на рабочем месте является основной составляющей в становлении успешного, компетентного педагога, при которой главная задача педагогов с многолетним опытом работы оказать помощь, поддержку молодому специалисту в приобретении практического опыта, который в дальнейшем позволит им более быстрое включение в успешную профессиональную деятельность.

Только в процессе самостоятельной работы, происходит успешное профессиональное становление молодого педагога.

Следовательно, для решения проблем в процессе профессиональной адаптации молодых педагогов в образовательных организациях поставлены следующие задачи:

- Выявить основные теоретико-методологические подходы к исследованию организации управления процессом профессиональной адаптации молодых педагогов.
- Выявить проблемы в процессе профессиональной адаптации молодых педагогов в образовательных организациях.
- Разработать и апробировать программу управления процессом профессиональной адаптации молодых педагогов.
- Определить критерии и показатели для оценки эффективности программы управления процессом профессиональной адаптации молодых педагогов.

Литература

1. Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. Саратов: ИЦ «Наука», 2011. Вып. 3. 110 с.
2. Володина Н.В. Адаптация персонала. Российский опыт построения комплексной системы. М.: Изд-во ЭКСМО, 2012. 127 с.
3. Громова А.А. Направления тьюторской поддержки молодого учителя общеобразовательной школы // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. С. 229—233.
4. Дуракова И.Б. Управление персоналом. М.: Изд. «Проспект», 2011. 569 с.
5. Чередниченко И.П. Психология управления. Ростов-на-Дону: Изд-во Феникс, 2012. 243 с.

References

1. Adaptation of a person in the modern world: Interuniversity collection of the scientific works. Saratov: PC. The Science, 2011. Rel. 3. 110 p.
2. Volodina N.V. Adaptation of the staff. Russian experience in building of the complex system. Moscow: Publishing house EXMO, 2012. 127 p.
3. Gromova A.A. Directions of tutorial support of a young teacher in the comprehensive school // Yaroslavl pedagogical herald. 2012. No. 2. P. 229—233.
4. Durakova I.B. Management staff. Moscow: Publishing house «Avenue», 2011. 569 p.
5. Cherednichenko I.P. Psychology of management. Rostov-on-Don: Publishing house Phoenix, 2012. 243 p.

УДК 37

Э.А. Ганиева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

МЕТОДИКА СОСТАВЛЕНИЯ ПОЛОЖЕНИЯ О ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные разделы, которые должны быть включены в Положение о проектно-исследовательской деятельности в общеобразовательных организациях, реализующих ФГОС основного общего образования в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации».

Ключевые слова: проект; исследование; проектная деятельность; исследовательская деятельность; проектно-исследовательская деятельность; ФГОС основного общего образования.

E.A. Ganiyeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

TECHNIQUE OF DRAWING UP PROVISION ON DESIGN AND RESEARCH ACTIVITY TRAINED IN THE GENERAL EDUCATION ORGANIZATION WITHIN REALIZATION OF FGOS OF THE MAIN GENERAL EDUCATION

Abstract. In article the main sections which have to be included in Provision on design and research activity in the general education organizations realizing FGOS of the main general education according to the Federal Law "About education in the Russian Federation" are considered.

Key words: project; research; design activity; research activity; design and research activity; FGOS of the main general education.

«Проект», «исследование» — термины, которые часто встречаются в образовательном процессе. В научно-методических изданиях можно найти определения данных терминов. Так, проект — это самостоятельная практико-ориентированная работа интегративного характера, в которой обучающиеся решают не только конкретные учебные, но исследовательские, культурные, социальные или прикладные задачи, наполненные конкретным образовательным содержанием и практическим смыслом для обучающегося [1, с. 9]. В свою очередь, исследование — процесс и результат научной деятельности, направленный на получение общественно-значимых новых знаний [3, с. 222]. Авторы учебно-методического пособия «Основы исследовательской деятельности» размышляя над определением этих терминов, делают такой вывод: «Проектная деятельность в школе должна рассматриваться как деятельность сходная с исследовательской и направленная не только на установление истины, но и на создание конечного продукта, представления о котором выработаны заранее» [2, с. 11].

Проектно-исследовательская деятельность обучающихся является результативным способом достижения одной из важнейших целей образования: научить детей самостоятельно мыслить, ставить и решать проблемы, привлекая знания из разных областей, уметь прогнозировать вариативность своих результатов. Приобщение детей к проектно-исследовательской деятельности позволяет наиболее полно определять и развивать их интеллектуальные и творческие способности.

В соответствии с ФГОС основного общего образования организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся является средством повышения мотивации и эффективности учебной деятельности. Такие методы в исследовании, как эмпирические и теоретические, активизируют универсальные учебные действия – познавательные, регулятивные, коммуникативные, что, конечно же, приводит к развитию личности обучающегося. Проектно-исследовательская деятельность не является самоцелью и не должна быть направлена только на развитие предметных компетенций. Первостепенное значение приобретает жизненное, личностное, профессиональное самоопределение обучающегося, способность нравственно-эстетического оценивания, реализуемые на основе ценностно-смысловой ориентации обучающихся, а также ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях. Проектно-исследовательская деятельность должна быть нацелена на реализацию практических задач, с которыми обучающиеся в дальнейшем могут столкнуться в своей профессиональной деятельности и общении.

В 2015—2016 учебном году началось внедрение ФГОС основного общего образования в общеобразовательных организациях. В рамках реализации ФГОС основного общего образования должно быть разработано Положение о проектно-исследовательской деятельности в каждой общеобразовательной организации (далее Положение).

Структура Положения должна включать такие разделы: общие сведения, цели и задачи проектно-исследовательской деятельности, основные понятия проектно-исследовательской деятельности, содержание проектно-исследовательской деятельности, организация проектно-исследовательской деятельности, оформление проектно-исследовательской работы, защита проектно-исследовательской работы, критерии оценки проектно-исследовательской работы.

Положение должно быть составлено на основе Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» в рамках реализации ФГОС основного общего образования.

Раздел «Общие сведения». Проектно-исследовательская работа является основным объектом оценки метапредметных результатов, полученных обучающимися в ходе освоения междисциплинарных учебных программ. Проектно-исследовательская деятельность представляет собой большой объем работы, выполняемый обучающимися в рамках одного или нескольких учебных предметов с целью продемонстрировать достижения в самостоятельном освоении содержания и методов избранных областей знаний и видов деятельности, способность проектировать и осуществлять целесообразную и результативную деятельность (учебно-познавательную, конструкторскую, социальную, художественно-творческую). Защита проектно-

исследовательской работы является одной из обязательных составляющих материалов системы внутришкольного мониторинга образовательных достижений.

Раздел «Цели и задачи проектно-исследовательской деятельности». В этом разделе раскрывается цель проектирования, которая заключается в полном и органическом включении проектно-исследовательской деятельности в образовательный процесс общеобразовательной организации, изменение психологии его участников и перестановка акцентов с традиционных образовательных форм на сотрудничество, партнерство педагога и обучающегося, их совместный поиск новых комплексных знаний, овладение умениями использовать эти знания при создании своего интеллектуального продукта, востребованного профессиональным обществом, формирование ключевых компетенций, необходимых для жизни и успешной самореализации человека в информационном обществе, воспитание личности выпускника, готовой к жизни в высокотехнологическом конкурентном мире, важными качествами здесь должны выступать — инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни.

Спектр задач проектно-исследовательской деятельности представлен в таблице 1.

Таблица 1

№	Задача	Навыки
1	Обучение планированию	обучающийся должен уметь четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели на протяжении всей работы
2	Формирование навыков сбора и обработки информации, материалов	обучающийся должен уметь выбирать информацию и правильно ее использовать
3	Развитие умения анализировать	креативность и критическое мышление
4	Развитие умения составлять письменный отчет о самостоятельной работе	обучающийся должен уметь составлять план работы, презентовать информацию, оформлять сноски, иметь знания по библиографическому описанию (эти знания каждый обучающийся должен получать на библиотечных уроках «Основы библиотечно-библиографической грамотности»)
5	Формирование позитивного отношения к работе	обучающийся должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнять работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы

Раздел «Основные понятия проектно-исследовательской деятельности». Раскрытие понятия и продуктов проектно-исследовательской деятельности. Проектно-исследовательская деятельность – целенаправленно организованная научно-исследовательская работа, проводимая совместно с педагогами и обучающимися по разрешению одной из актуальных проблем современной общественной жизни, в процессе которой происходит самостоятельное освоение комплексных-научно-практических знаний и ключевых компетенций. Продукты проектно-исследовательской деятельности представлены в таблице 2.

Таблица 2

Продукты проектно-исследовательской деятельности		
проекты	научно-исследовательские работы	творческие работы

Раздел «Содержание проектно-исследовательской деятельности». Проектно-исследовательская деятельность должна представлять серьезную, соответствующую возрасту обучающегося-исследователя, исследовательскую работу современного научного уровня: сбор, обработка, систематизация и обобщение информации по выдвинутой проблеме, представлять собой небольшое научное исследование, показывающее авторское видение проблемы, ее оригинальное решение. Обязательное условие: проектно-исследовательская работа должна иметь практическую направленность, социальную значимость, возможность применения в той или иной сфере деятельности.

Раздел «Организация проектно-исследовательской деятельности». Проектно-исследовательская деятельность является обязательной составной образовательного процесса. Обучающиеся сами выбирают тему проектно-исследовательской работы или же советуются с педагогами — руководителями проектно-исследовательской работы. Для организации данной деятельности руководители вносят в сводную заявку общеобразовательной организации выбранные темы и примерные сроки их выполнения. Результаты выполнения проектно-исследовательской деятельности должны отражать: умение планировать и осуществлять поставленные цели и задачи; способность презентовать достигнутые результаты, включая умение определять приоритеты целей с учетом ценностей и жизненных планов; самостоятельно реализовать, контролировать и осуществлять коррекцию своей деятельности на основе предварительного планирования; способность ис-

пользовать доступные ресурсы для достижения целей; осуществлять выбор конструктивных стратегий в трудных ситуациях; способность создавать продукты своей деятельности, востребованные обществом, обладающие выраженными потребительскими свойствами; сформированность умений использовать многообразие информации и полученных в результате обучения знаний, умений и компетенций для целеполагания, планирования и выполнения проектно-исследовательской работы.

Раздел «Оформление проектно-исследовательской работы». Один из самых трудоемких и ответственных этапов проектно-исследовательской работы – это оформление. Этот этап требует внимания и времени. Начинается с подготовки текстов по главам в соответствии со структурой работы. Должен быть сделан вывод к каждой главе и обобщение результатов проделанного анализа. далее составляется заключение по всей работе. Только после этого приступают к написанию введения. Затем следует составление списка литературы. Общим требованием ко всем проектно-исследовательским работам является необходимость соблюдения норм и правил цитирования, ссылок на различные источники. В случае заимствования текста без указания ссылки на источник, проектно-исследовательская работа к защите не будет допущена.

Раздел «Защита проектно-исследовательской работы». Защита проектно-исследовательской работы осуществляется в форме презентации на ученической конференции, которая должна проходить в общеобразовательных организациях ежегодно. Для проведения ученической конференции создается специальная комиссия, в состав которой могут входить все участники образовательного процесса — педагоги, родители, обучающиеся, представители партнерских организаций (сотрудники общедоступных библиотек, педагоги центров дополнительного образования детей и молодежи). В общеобразовательной организации должен быть создан банк данных проектно-исследовательских работ, которые ежегодно проходят защиту на ученической конференции. Участники ученической конференции распределяются по группам (секциям) в зависимости от тематики представленных работ. Защиту осуществляет автор работы в течение 5—7 минут. В ходе защиты обучающийся должен осветить такие вопросы:

- обоснование выбранной темы — актуальность, степень разработанности;
- цели и задачи проектно-исследовательской работы, степень их выполнения;
- краткое содержание выполненной работы, основные этапы, трудности и пути их преодоления;
- степень самостоятельности в разработке и решении поставленной проблемы;
- рекомендации по возможной сфере практического использования.

Оценивание осуществляется членами комиссии.

Раздел «Критерии оценки проектно-исследовательской работы». При описании результатов выполнения проектно-исследовательской работы вывод об уровне сформированности навыков проектной и исследовательской деятельности делается на основе оценки всей совокупности основных элементов проекта:

- способность к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем, проявляющаяся в умении поставить проблему и выбрать адекватные способы ее решения, включая поиск и обработку информации, формулировку выводов или обоснование и реализацию принятого решения, обоснование и создание модели, прогноза, макета объекта, творческого решения;
- сформированность предметных знаний и способов действий, проявляющаяся в умении раскрыть содержание работы, грамотно и обоснованно в соответствии с рассматриваемой темой (проблемой) использовать имеющиеся знания и способы действий;
- сформированность регулятивных действий, проявляющаяся в умении самостоятельно планировать и управлять своей познавательной деятельностью во времени, использовать ресурсные возможности для достижения целей, осуществлять выбор конструктивных стратегий в трудных ситуациях;
- сформированность коммуникативных действий, проявляющаяся в умении ясно изложить и оформить выполненную работу, представить ее результаты, аргументированно ответить на вопросы.

Все навыки, полученные на разных этапах проектно-исследовательской деятельности, определяют успешность личности обучающегося в процессе межличностного общения и в профессиональной сфере. К этим навыкам относятся: умение выявлять проблему, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, структурировать тексты, работать с информацией из разных источников, осмысливать и глубоко воспринимать полученную информацию, давать определения понятиям, проводить эксперименты, классифицировать, структурировать материал, доказывать свою позицию, защищать результаты работы, оценивать их и применять в новых условиях. Безусловно, проектно-исследовательская деятельность способствует развитию творческого потенциала личности, дальнейшей успешной социализации, формирует умение работать в коллективе, вести диалог, планировать результат деятельности, корректируя ее на разных этапах в соответствии с поставленной задачей.

Литература

1. Крылов Н.Б. Проектная деятельность школьников и новые задачи педагогов // Дополнительное образование и воспитание. 2007. № 3. С. 9—15.
2. Основы исследовательской деятельности: учеб.-метод. пособие / Авт.-сост. Е.А.Бауэр, Г.Г.Зайдуллина, О.И.Истрофилова, Г.Г.Кругликова, С.К.Овсянникова, Е.В.Хвостова. Нижневартовск: Изд-во НГГУ, 2012. 59 с.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С.Рапацевич. Минск: Совр. слово, 2005. 720 с.
4. Шван Г.В. Проектно-исследовательская деятельность – ресурс праживития учреждения ДО // Дополнительное образование и воспитание. 2015. № 8. С. 41—43.
5. ФГОС основного общего образования. Интернет-ресурс. www.garant.ru

References

1. Krylov N.B. Design activity of school students and new tasks of teachers // Additional education and education. 2007. No. 3. P. 9—15.
2. Bases of research activity / E.A.Bauer, G.G.Zaydullina, O.I.Istrofilova, G.G.Kruglikova, S.K.Ovsyannikova, E.V.Hvostova. Nizhnevartovsk: Publishing house of NGGU, 2012. 59 p.
3. Pedagogics: Big modern encyclopedia / Sost. E.S.Rapatsevich. Misk: Sovr. word, 2005. 720 p.
4. Shvan G.V. Design and research activity – a resource a prazvitiya of DO institution // Additional education and education. 2015. No. 8. P. 41—43.
5. FGOS of the main general education. Internet resource. www.garant.ru

УДК 159.9.018.2

И.П. Истомина, Т.А. Кашникова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

К ВОПРОСУ О ВНУТРИЛИЧНОСТНОМ КОНФЛИКТЕ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассмотрены основные понятия конфликта, выделены основные стадии педагогического конфликта и стили поведения в конфликтной ситуации, способы урегулирования и разрешения конфликта, последствия, к которым приводят конфликтные ситуации. Также дана классификация противоречий. Основное внимание акцентируется на внутриличностном конфликте.

Ключевые слова: конфликт; конфликтная ситуация; противоречия; рефлексия; последствия; разрешение конфликта; ОРКСЭ — Основы религиозных культур и светской этики; педагог.

I.P. Istomina, T.A. Kashnikova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

THE QUESTION OF TEACHER INTRAPERSONAL CONFLICT

Abstract. The article describes the basic concepts of conflict, marked the main stages of the conflict and pedagogical styles of behavior in conflict situations, methods management and resolution of conflict, the consequences that result from conflicts. Also, there is a classification of contradictions. The main attention is focused on the intrapersonal conflict.

Key words: conflict; conflict situations; contradictions; reflection; consequences; conflict resolution; BRCSE — Basics of religious cultures and secular ethics; teacher.

С целью формирования у обучающихся первой ступени обучения мотивации к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений, Министерством образования и науки Российской Федерации в качестве федерального компонента в соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 января 2012 г. № 84-р. в школьную программу включён учебный предмет **Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)**.

Ведется данный предмет в 4 классе общеобразовательной школы. К 4-му классу уже установлены хорошие доверительные взаимоотношения между учителем начальной школы, обучающимися и их родителями. Это ведет к более эффективному усвоению курса ОРКСЭ.

Вести данный курс могут только педагоги с соответствующей квалификацией, т.е. прошедшие специальную подготовку (курсы повышения квалификации).

Предмет ОРКСЭ включает в себя 6 модулей: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных

культур», «Основы светской этики». Выбор модуля учебного курса определяется родителями (законными представителями) и оформляется заявлениями в письменной форме.

Несмотря на то, что все педагоги, преподающие данный школьный курс, проходят курсы повышения квалификации и получают необходимые знания, на этапе выбора модуля родителями иногда возникает ситуация противоречия – «родители выбрали определенный модуль, а учитель не готов его преподавать и предпринимает попытки повлиять на выбор родителей». Возникает конфликтная ситуация, которая приводит учителя к внутриличностному конфликту. Каковы пути его разрешения? Попробуем проанализировать данный конфликт с научной точки зрения.

Понятие *конфликтная ситуация* Курочкина И.А. и Шахматова О.Н. раскрывают в своей работе «Педагогическая конфликтология» как «совокупность объективных и субъективных условий, которые предшествуют конфликту и обуславливают несовместимые, взаимно отрицаемые требования сторон, вовлеченных в конфликт» [1].

При появлении *инцидента* (повода для конфликта), конфликтная ситуация переходит в конфликт. Например, педагог проводит опрос родителей (законных представителей), которым в свою очередь необходимо оформить заявление в письменной форме. В данном случае модуль, выбранный родителями, который педагог не готов преподавать, может выступить предметом конфликта. Таким образом, можно сказать, что предмет конфликта – это реально существующая или воображаемая проблема. Именно она служит источником раздора между сторонами. Это основное противоречие, из-за которого возникает конфликт, и это то, что становится объектом переговоров или борьбы [1].

Слово «конфликт» происходит от латинского *conflictus* – «столкновение»... В «Психологическом энциклопедическом словаре» слово *конфликт* определено как трудно разрешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями.

Педагогический конфликт рассматривается Курочкиной И.А. и Шахматовой О.Н. как возникающая в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса *форма проявления обострившихся субъект-субъектных противоречий*, создающих отрицательный эмоциональный фон общения, предполагающая перевод столкновения сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин» [1].

Давайте рассмотрим одну из классификаций противоречий. В зависимости от сторон, вовлеченных в конфликт, противоречия бывают:

- **внутриличностными** – они отражают борьбу равных по силе мотивов, влечений, интересов личности;
- **межличностными** – они характеризуются тем, что каждый из участников стремится реализовать в процессе взаимодействия свои цели;
- **личностно-групповыми** – наблюдается в случае несоответствия поведения личности групповым нормам и ожиданиям; в этом случае возникает конфликт между личностью и группой;
- **межгрупповыми** – социальные группы, преследующие несовместимые цели и препятствующие друг другу в их осуществлении, в этом случае выступают конфликтующими сторонами;
- **международными**» [1].

Рассмотрим еще одну классификацию противоречия в сфере образования. В *образовательном пространстве* противоречия рассматривают:

– **с позиции педагога** (например, неудовлетворенность учителя выбранной профессией; повышенная ответственность за качество образования; ответственность за жизнь и здоровье учащихся; неудовлетворенная потребность в признании, уважении педагога как со стороны учащихся, так и со стороны администрации, коллег, родителей; монотонность педагогической деятельности, планирование своей деятельности и четкое следование ему; использование традиционных форм обучения и оценки);

– **с позиции учащегося** (например, возможно влияние сенситивновозрастного периода, ведущего к изменению поведения, влияющего на реакцию на происходящее; индивидуальные и психологические особенности личности учащегося; неудовлетворенность подачей материала педагогом; непонимание и неприятие действий педагога («как следствие отсутствия гендерно-ориентированного подхода в межличностном взаимодействии») [1];

– **со стороны родителей** («повышенные требования к школе как к социальному институту образования и воспитания; социальные и статусные противоречия») [1] и др.

Таким образом, в зависимости от сторон, вовлеченных в конфликт, а в данном случае это одна личность, т.е. педагог, можно смело сказать, что данное противоречие является **внутриличностным**. С точки зрения образовательного пространства, это противоречие рассматривается со стороны педагога как неудовлетворенность выбранным предметом преподавания. Можно сделать вывод, что проблема внутриличностного конфликта имеет место в образовательной среде. Поэтому, педагогическим работникам необходимо владеть информацией о конфликтах и уметь находить пути их разрешения.

Если проанализировать конфликты в целом, то можно заметить, что все они имеют общую структуру и включают в себя **участников конфликта** (группы, личности), **конфликтную ситуацию** (интересы, мотивы, противоположные позиции), «**объект конфликта и специфическую активность** субъектов (непримиримость, столкновение, противоборство)» [1].

Хотелось бы выделить *три основные стадии педагогического конфликта*, которые рассматриваются авторами Курочкиной И.А. и Шахматовой О.Н. в учебном пособии «Педагогическая конфликтология»: **предконфликтная ситуация; стадия открытого конфликта; стадия разрешения (завершения) конфликта** [1].

Рассматривая конкретную ситуацию, можно сказать, что внутриличностный конфликт, о котором было написано выше, имеет общую структуру, которая свойственна всем конфликтам, и включает в себя: участника конфликта — личность самого педагога; конфликтную ситуацию — несовпадение интересов; объект конфликта — модуль факультатива ОРКСЭ; специфическую активность — противоборство, непримиримость.

Анализируя научные работы по конфликтологии, можно с уверенностью сказать, что причиной любого конфликта являются противоречия, которые обусловлены неудовлетворенностью каких-либо потребностей конфликтующих сторон.

Конфликт всегда связан с определенными действиями противоположных сторон. «Важной стороной этого противодействия является поведение людей, которые ... стремятся реализовать свои интересы» [1].

Психологи К.Томас и Р.Килменн определяют пять возможных стилей поведения в конфликтных ситуациях:

- ✓ **сотрудничество** — это совместная выработка решения, удовлетворяющая интересы всех сторон;
- ✓ **компромисс** — это урегулирование разногласий через взаимные уступки;
- ✓ **избегание** (игнорирование, уход) — это уклонение от конфликта, стремление выйти из конфликта, не решая его;
- ✓ **приспособление** (уступка) — это понижение своих стремлений и принятие позиции оппонента;
- ✓ **соперничество** (конкуренция) — это открытая борьба за свои интересы, жесткое отстаивание своей позиции» [1].

Вернемся к рассматриваемой выше ситуации. Учитель обязательно должен выбрать свой стиль поведения. Если выбран стиль поведения **сотрудничество**, педагог *попыtet освоить новый материал и преподавать на продуктивном уровне; если выбран компромисс*, то педагог *попыtet убедить родителей выбрать другой модуль; если педагог выберет избегание*, то он *откажетя от преподавания*, при выборе **приспособления** педагог *попыtet преподавать на репродуктивном уровне; и при выборе стиля соперничества учитель *будет твердо отстаивать свою позицию*.*

В данном случае педагог стоит перед сложным выбором. Если данные стили рассмотреть по 5-балльной шкале, то на вершине окажется стиль сотрудничества. И, наоборот, на самой нижней планке окажется выбор соперничества и отстаивание своих интересов. В любом случае, педагог должен принять свое решение и попытаться разрешить конфликт.

И.А. Курочкина и О.Н. Шахматова рассматривают *исход конфликта* «как структурный элемент», который «представляет собой не столько результат, завершающую стадию развития конфликта, сколько идеальный образ этого результата» [1].

Таким образом, исходом конфликта могут быть: *совершенные действия, изменение отношений, психологические последствия*.

От исхода конфликта зависит очень многое, т.к. это оказывает большое влияние на дальнейшие отношения сторон. Очень важно сохранить хорошие дружеские и деловые отношения в любом коллективе, а в педагогическом коллектива это просто необходимо.

По результативности исход конфликта может быть:

- **«конструктивный** (позитивный): в результате таких конфликтов группы, в которых они происходят, сохраняют свою целостность, а отношения между членами группы принимают характер сотрудничества» [1].

Такой исход конфликта станет источником развития личности, ее самосовершенствования; будет способствовать адаптации личности к новым условиям; определит источник разногласий и противоречий, что позволит найти способы их устранения; снимет психологическую напряженность, избавит участников конфликта от фрустрации; будет способствовать сплочению группы, укрепит неформальные отношения в коллективе; выявит социальные установки, общественное мнение, ценности в группе.

- **«деструктивный** — патологический, негативный, когда взаимоотношения между людьми приобретают нецивилизованные формы, характер противостояния, борьбы и могут привести даже к разрушению, распаду организации» [1].

Такой исход конфликта приводит только к разрушению формальных (официальных) и неформальных (неофициальных) отношений, психологическому дискомфорту не только в общении, но и в совместной деятель-

ности. Подобные обстоятельства, конечно же, не способствуют преодолению противоречий» [1]. Это только усиливает проблему и нагнетает обстановку. Педагог должен проанализировать ситуацию и выбрать достойный для него стиль общения. Это позволит ему уверенно двигаться дальше.

Таким образом, можно подчеркнуть, что исход конфликта зависит во многом от стиля поведения педагога. Рассмотрим это поподробнее.

Например, если учитель выбирает такой стиль, как **приспособление** и начинает преподавать предмет на уровне репродукции, не получая удовлетворения от проделанной работы, то это может привести к психологическому дискомфорту и дальнейшему обострению внутриличностного конфликта, и др. И, наоборот, преподавание предмета с глубоким погружением в модуль, т.е. на продуктивном уровне, даст новый толчок к саморазвитию, снимет психологическую напряженность. Педагог будет с удовольствием заниматься своей профессиональной деятельностью. Соответственно, преподаваемый им материал будет интересен обучающимся. В итоге, родители тоже будут удовлетворены работой учителя.

Педагог должен всегда помнить, что профессионально-педагогическая среда — это особенная среда. Педагогические конфликты также имеют свои особенности. Когда речь идет об образовательном учреждении, то «здесь особенно важно оставаться в рамках конструктивной фазы конфликта» [1]. Поэтому необходимо учитывать особенности педагогических конфликтов. Курочкина И.А. и Шахматова О.Н. в своем учебном пособии «Педагогическая конфликтология» перечисляют эти особенности. Среди них *«различный социальный статус участников конфликта; разная степень ответственности при разрешении педагогического конфликта в связи с разницей в возрасте и жизненном опыте участников; профессиональная позиция педагога в конфликте (инициатива разрешения конфликта ложится на плечи педагога, который в первую очередь должен учитывать интересы учащегося как формирующейся личности)»* [1].

Обязательно необходимо учитывать то, что в образовательном коллективе инициатива разрешения внутриличностного конфликта полностью зависит от педагога и педагог должен быть компетентен в этом вопросе.

Перейдем к урегулированию и разрешению конфликтов.

Урегулирование конфликта отличается от разрешения конфликта. При *урегулировании конфликта* «в устранении противоречия между оппонентами принимает участие третья сторона. Суть *разрешения конфликта* состоит в воздействии на его причины и участников» [1].

Таким образом, *урегулирование конфликтов* — это «система мер, направленная на их предотвращение, а также поиск путей выхода из конфликта» [1].

Разрешение конфликта — это «**совместная деятельность** его участников, направленная на прекращение противодействия и решение проблемы, которая привела к столкновению. ...Необходимо изменение самих оппонентов (или хотя бы одного из них), позиций, которые они отстаивали» [1].

По мнению многих ученых (педагогов, психологов, социологов, философов) разрешение конфликта приводит к развитию личности в целом, так как конфликтное противоречие является *источником развития*. Учитель, действуя и преодолевая трудности, которые создают конфликтные ситуации, становится сильнее. Таким образом, можно сделать вывод, что разрешение и урегулирование конфликтов — это деятельность.

Деятельность по разрешению конфликтов должна включать в себя:

- 1) *анализ и выявление причин конфликта и его участников;*
- 2) *принятие решения о вмешательстве в конфликт с учетом его исхода;*
- 3) *реализацию принятого решения* [1].

Любой конфликт обязательно должен быть урегулирован, т.е. должны быть найдены пути выхода из него. Но противоречие, которое лежит в основе, при завершении конфликта не всегда разрешается. Если выход из конфликта не найден, то внутреннее напряжение участников продолжает усиливаться. В том случае, если рост напряжения превышает определенную пороговую величину, то возможен психологический срыв, и педагог окажется выведенным из душевного равновесия. По причине того, что во внутриличностном конфликте участником является сама личность педагога, анализ, выявление причины конфликта и поиск путей выхода будет осуществлять сам педагог.

Для эффективного решения проблем, возникающих у каждого человека, нужно усвоить определенный минимум теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях. Особенно эти знания и навыки необходимы учителю, т.к. в педагогической среде не допустимы ошибки.

Рассмотрим способы завершения конфликта:

1. «Устранение объекта конфликта.
2. Замена одного объекта другим.
3. Устранение одной стороны участников конфликта.
4. Изменение позиции одной из сторон.

5. Изменение характеристик объекта и субъекта конфликта.
6. Получение новых сведений об объекте или создание дополнительных условий.
7. Недопущение непосредственного или опосредованного взаимодействия участников.
8. Приход участников конфликта к единому решению или обращение к арбитру при условии подчинения любому его решению» [2]. Такие способы рассматривает Козырев Г.И. в своей работе «Введение в конфликтологию».

«Адекватная оценка ситуации, в которой оказался человек» — это одно из основных способов выхода из внутриличностного конфликта [2]. Адекватная оценка включает в себя как самооценку человека, так и оценку сложности существующей проблемы. Обратимся к такому понятию, как рефлексия. В социальной психологии понятие *рефлексия* рассматривается как способность человека «взглянуть на свою ситуацию с позиции внешнего наблюдателя, одновременно осознать себя в этой ситуации и то, как он воспринимается другими людьми. Рефлексия помогает человеку выявить истинные причины своего внутреннего напряжения, переживаний и тревог, правильно оценить сложившуюся ситуацию и найти разумный выход из конфликта» [2]. В психологии существует ряд методик, помогающих человеку проанализировать ситуацию.

Выбор, который будет зависеть и от самой личности, и от сложившейся ситуации, всегда останется за учителем. Он может принять любое решение: от полного погружения в модуль ОРКСЭ и преподавания на продуктивном уровне в лучшем варианте до полного отказа в худшем варианте.

Нетрудно заметить, что в примерно одинаковых конфликтных ситуациях разные люди ведут себя по-разному. Социальная психология выделяет четыре наиболее распространенных типа поведения людей в конфликтных ситуациях. Например, Козырев Г.И. в своей работе «Введение в конфликтологию» выделяет следующие типы: «*первый тип* — агрессивное поведение, способствующее развитию конфликта; *второй тип* — поведение, свидетельствующее о склонности к компромиссу; *третий тип* связан со склонностью к подчинению, т.е. к принятию решения противоположной стороны; *четвертый тип* обнаруживает склонность к уходу от конфликта». ... Каждый из этих типов в «чистом виде» в реальной жизни не встречается, но большинство людей условно «можно отнести к тому или иному типу конфликтного поведения» [2].

Любые внутриличностные конфликты не проходят бесследно. Всегда остаются последствия, которые могут иметь для личности и окружающих как *негативные*, так и *позитивные* последствия. Рассмотрим эти последствия.

Негативные последствия конфликта очень часто приводят к повышенной тревожности, общей психологической подавленности и, возможно, к чрезмерной агрессивности в отношении объектов, не имеющих никакого отношения к конфликту, стрессу, неврозу. Эти последствия очень опасны для педагогической среды.

Позитивный эффект конфликта заключается в том, что «усиливается привлекательность еще недоступной цели; наличие препятствия способствует мобилизации сил и средств» [2]. Такие позитивные последствия дают хороший толчок для личностного роста в сфере образования.

Таким образом, можно сделать вывод, что любую конфликтную ситуацию нужно стараться разрешить с позитивными последствиями.

Рассмотрим способ разрешения внутриличностного конфликта для учителя:

Во-первых, необходимо сделать точное описание волнующей ситуации. Это помогает четко увидеть и сформулировать саму проблему. Во-вторых, нужно сделать перечень возможных действий, которые можно предпринять для решения проблемной ситуации. В это время человек начинает анализировать многие аспекты конфликта. Следующий этап - это принятие конкретного решения. Это очень важный и ответственный момент, требующий полной мыслительной концентрации и при необходимости мобилизации сил. И, как следствие третьего этапа, нужно начать немедленное осуществление этого решения. Если личность не может справиться с каким-либо этапом, нельзя двигаться дальше. В таком случае конфликт не будет разрешен.

Предположим, что препятствие, вызвавшее внутриличностный конфликт, не удалось преодолеть. В этом случае можно найти другие выходы:

- **заменить средства достижения цели** (в этом случае можно договориться с коллегами о взаимозаменяемости преподавания модулей. Например, один учитель ведет только «Основы православной культуры», а другой — «Основы исламской культуры» и т.д.);
- **заменить цели** (учитель может вести кружковые занятия, удовлетворяющие потребностям и желаниям педагога);
- **оценить ситуацию по новому** (педагог может, например, посмотреть на ситуацию с точки зрения оплаты труда).

В следующих работах по конфликтологии хотелось бы рассмотреть последние работы ученых по этому вопросу и программы по урегулированию конфликтов в профессионально-педагогической среде. Эта информация будет полезной не только для руководителей, педагогов, но и для обучающихся и их родителей.

Подводя итог, можно сказать, что разрешение внутриличностного конфликта играет огромную роль в сфере образования. Такие конфликты можно условно обозначить как конфликты «между тем, что есть и тем, что хотелось бы иметь», «между тем, чего вы хотите и тем, чего не хотите», «между тем, кто вы есть и тем, кем хотели бы быть» и т. д. Таким образом, можно сделать вывод, что при возникновении конфликтной ситуации, которая приводит учителя к внутриличностному конфликту, педагог должен все проанализировать и найти достойный выход. Разрешение внутриличностных конфликтов зависит только от самого человека. В жизни человеку приходится постоянно делать выбор в пользу того или иного возможного варианта, исключая другие. Очень важно уметь жить в полной гармонии с собой, с обществом и окружающей средой в целом [2].

Литература

1. Курочкина И.А., Шахматова О.Н. Педагогическая конфликтология: Учебное пособие. Екатеринбург, 2013.
2. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию. Москва, 2001.

References

1. Kurochkina I.A., Shahmatova O.N. Pedagogicheskaya konfliktologiya: Uchebnoe posobie [Pedagogical conflictology] Yekaterinburg, 2013.
2. Kozyirev G.I. Vvedenie v konfliktologiyu [Introduction to conflict resolution studies] Moscow, 2001

УДК 378

Н.С. Кудабеева

Кокшетау, Казахстан, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Аннотация. В статье представлен анализ особенностей процесса профессиональной социализации в условиях кредитной системы обучения в высшей школе Республики Казахстан. Автор рассматривает образовательную среду вуза как фактор, формирующий качества социально ответственной личности обучающегося.

Ключевые слова: образовательная среда; профессиональная социализация; педагогические технологии; кредитная система; учебная мотивация; социально ответственная личность.

N.S. Kudabaeva

Kokshetau, Kazakhstan, Kokshetau State University named after Sh. Ualikhanov

FEATURES OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION IN THE HIGHER EDUCATION ENVIRONMENT

Abstract. The article presents some peculiarities of the professional socialization process under the conditions of credit system in higher education institutions of the Republic of Kazakhstan. The author considers the educational environment as a factor influencing the quality of socially responsible personality of students.

Key words: educational environment; professional socialization; educational technology; credit system; learning motivation; socially responsible personality.

Развитие системы образования Казахстана на современном этапе происходит на фоне изменений, происходящих в социальной и экономической сферах страны. Основными факторами происходящих изменений можно считать следующие: децентрализация управления в сфере образования, увеличение конкуренции между учебными заведениями, существенное влияние внешних факторов на формирование образовательной политики, изменение концепции профессионализации труда руководителя, изменение парадигмы личностно-ориентированного образования, стандартизация образования, международные тенденции организации образовательной деятельности с ориентацией на результат и др.

Необходимость преобразований, направленных на повышение уровня качества образования, а также решение стратегических задач, стоящих перед казахстанской системой образования способствовало разработке и принятию Государственной программы развития образования Республики Казахстан (далее — РК) на 2011—2020 гг.

Результатом принятия данной программы является трансформация отечественной системы образования из репродуктивной в непрерывно развивающуюся, открытую систему, подразумевающую вовлечение обучающихся в реализацию собственной образовательной траектории. Таким образом, возникает необходимость изменения отношения к своей деятельности главных субъектов образовательной системы — преподавателей и обучающихся. Такая организация учебного процесса отвечает требованиям организации образовательного процесса в рамках европейской кредитной системы обучения.

В связи с этим возникает проблема профессиональной направленности будущих специалистов, так как успешность реализации любой технологии обучения зависит от уровня обученности и обучаемости участников образовательного процесса. Следует отметить, что на начальной ступени обучения в вузе не учитывается комплекс психологических феноменов, определяющих успешность обучения, и не делается акцент на формирование устойчивой профессиональной направленности каждого студента. Мы считаем, что необходим индивидуальный подход, а также максимальное использование всего арсенала профориентационных возможностей учебно-педагогического процесса, выявление и внедрение таких педагогических технологий, которые ориентированы не только на повышение уровня знаний студентов, но и на развитие профессионального самоопределения, т.е. деятельностно-смыслового единства будущих специалистов.

Актуальность определенной выше проблемы подчеркивается и в связи с прохождением студентами психологической адаптации к новым социальным и экономическим условиям и процессом профессионального самоопределения, когда выбор направления обучения уже совершен.

Внедрение новых образовательных технологий определяется объективной необходимостью реформирования системы высшего образования РК, ориентированного на инновационное развитие республики и вхождение Казахстана в пятьдесят наиболее конкурентоспособных государств.

Патриотизм молодых граждан страны, их уверенность в будущем связаны с качеством получаемого ими образования и возможностями реализации себя в профессиональной деятельности. Как отметил президент Н.А. Назарбаев в последнем ежегодном послании народу Казахстана, «мы обязаны выйти и надежно закрепиться на внешних рынках, чтобы обеспечить достойное место Казахстана и казахстанцев в современном мире».

Для Республики Казахстан развитие науки и образования становится неотъемлемым условием повышения конкурентоспособности страны, стремлением занять достойное место на мировом уровне, укрепить государственность и развивать национальные интересы. Актуальность этого направления становится очевидной в связи с предстоящим вхождением Казахстана во Всемирную торговую организацию, что, в свою очередь, обуславливает необходимость приведения всех разрядов, классов, степеней, званий профессиональной подготовки — от рабочих специальностей до специалистов высшей научной квалификации — в соответствии с принятыми международными стандартами.

Переход к кредитной системе обучения является основным направлением проводимых реформ системы высшего образования РК. Внедрение кредитной системы обучения явилось следствием присоединения страны к так называемому «Болонскому процессу», основной целью которого является создание единого европейского образовательного пространства. Современная система высшего образования призвана обеспечить своевременную и полноценную подготовку специалиста.

Таким образом, следует отметить, что такой переход способствует оптимизации процесса обучения в высшей школе и стимулированию самостоятельной работы студента в течение всего периода подготовки, что помогает ему выработать навыки самостоятельного поиска информации и ее аналитического осмысления с целью получения новых знаний. В процессе внедрения кредитной системы были разработаны и утверждены рабочие учебные планы, рабочие программы и индивидуальные учебные планы студентов в соответствии с типовыми учебными планами.

Одной из особенностей организации учебного процесса является наличие дисциплин по выбору студентов, дополнительные специализации.

Преимущества кредитной системы обучения очевидны как для профессорско-преподавательского состава, так и для студентов. Это и существенное сокращение количества изучаемых дисциплин, и отсутствие зачетов, и возможность выбора студентами дисциплин для формирования своей образовательной траектории, и наглядность рейтинга, позволяющего студенту получить зачет либо экзамен исходя из количества заработанных им баллов за выполненные задания. Следует отметить и тот факт, что у студентов появилась возможность параллельно обучаться на других направлениях и специальностях (при соответствующем согласовании расписания), изучать дополнительные дисциплины, осваивать смежные специализации или получать дополнительную квалификацию. Кроме того, студенты получают доступ к учебным курсам других вузов, в том числе и зарубежных, с гарантией академического признания результатов обучения.

В этой связи необходимо акцентировать внимание на *процессе профессиональной социализации*, где вуз представляет особую социально-психологическую среду для начала формирования этих процессов. Психолого-педагогическая среда вуза является также неотъемлемым условием формирования *социально ответственной личности*, а для формирования профессионально значимых качеств личности студента и процессов профессиональной социализации немаловажным фактором является технологическая составляющая учебного процесса. Кредитная система обучения оптимизирует не только традиционные формы обучения в вузе, но и качественно меняет методические требования к проведению различных форм самостоятельной работы студентов и других активных форм обучения.

Казахстанские вузы уже более десяти лет осуществляют учебный процесс по кредитной системе обучения. С учетом требований государственных стандартов высшего профессионального образования и особенностей кредитной системы обучения Ученые Советы университетов разработали и утвердили учебно-методическую документацию внедрения данной системы.

В этой связи возникает вопрос, касающийся проблем формирования профессионально-ориентированных качеств студента и психолого-педагогических условий внедрения данной системы в нашем университете.

С целью изучения динамики формирования и развития профессиональной социализации в условиях внедрения кредитной системы обучения преподавателями вузов были проведены исследования, в которых приняли участие студенты педагогических специальностей, обучающиеся по кредитной системе обучения.

Приведем ниже структуру профессионально-педагогической идентификации студента.

Профессионально-педагогическую идентификацию студента можно рассмотреть как своего рода трехмерное образование:

- ценностно-смысловая или ментальная сторона идентификации (соотнесение с ценностями, интересами, смыслами, мотивами);
- нормативно-поведенческая сторона (модель педагогической деятельности);
- идентификация в сфере представлений о будущей профессиональной реальности.

Профессионально-педагогическая идентификация — *центральный механизм становления профессиональной и личностной зрелости студента*, состоящий в правильном выборе профессиональной и личной зрелости студента, состоящий в правильном выборе своей успешной профессиональной деятельности, которая будет отражать и воплощать внутреннее единство личности профессионала в современном обществе.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Уровень сформированности учебной мотивации, степень самостоятельности при освоении новых тем, научное творчество у этих студентов намного выше, чем у студентов, обучающихся по традиционной системе образования. Особое место в процессе профессионального становления личности занимает учебно-производственная практика, в процессе которой формируются навыки и умения, необходимые в процессе реализации будущей профессиональной деятельности. Профессиональная практика позволяет оценить уровень сформированных у студентов компетенций/компетентностей. Все виды профессиональных практик согласно государственному стандарту планируются в рабочих учебных планах.

Согласно введенному стандарту, виды практик, их содержание и оценивание в данной системе обучения существенно отличаются. Например, студенты направления «Педагогика и психология» на 2 курсе проходят практику — «Методы научных исследований», что позволяет им сформировать интерес и определенные навыки проведения научно-исследовательской работы. На 3 курсе студенты проходят социально-педагогическую и психологическую практику, содержание которых предполагает деятельность в различных сферах общества: образование, здравоохранение, юридическая отрасль и др. В свою очередь, это требует со стороны вуза не только обновления баз практик, но и существенное изменение методического обеспечения. Практики проводят с целью создания психолого-педагогических условий как главного фактора дальнейшей профессиональной социализации студентов.

На наш взгляд, данные особенности организации учебной работы содействуют формированию профессионального самосознания, учебной мотивации и т.д., но не следует забывать, что организованная воспитательная деятельность вузов с разнообразными формами воспитательной работы также может иметь положительное влияние на становление личности будущего специалиста.

Следует отметить также и тот факт, что в условиях глобализации расширяются границы культурно-мировоззренческого плюрализма, происходит переход от общепринятых универсальных понятий, определенности к миру изменений, неустойчивости ценностного пространства. Поэтому весьма актуальным является осмысление и анализ происходящих в мире изменений. Одной из существенных характеристик современного мира является информатизация общества, являющаяся основной составляющей образования человека. Научить человека ориентироваться в сложном информационно-коммуникационном пространстве и есть одна из основных задач образования.

Обобщая вышесказанное, необходимо отметить, что, несмотря на определенные успехи системы казахстанского образования, в частности высшего профессионального, еще предстоит решить ряд глобальных проблем. Несмотря на успешную интеграцию образовательной системы Казахстана в международное сообщество, возникает вопрос: *Что сделано и что предстоит сделать казахстанским вузам для решения поставленной задачи?*

Основной целью создания единого образовательного пространства является постепенная интеграция казахстанского образования в мировое образовательное пространство. В связи с этим на международном уровне придется решать не только проблемы совмещения программ обучения и признания казахстанского диплома о высшем образовании, но и быть уверенным в конкурентоспособности и профессиональной компетентности наших студентов, создавая сегодня необходимые условия для их профессиональной социализации.

Литература

1. Государственная Программа развития образования Республики Казахстан на 2011—2020 годы.
2. Закон Республики Казахстан об Образовании. 7.07.2007.
3. Закон Республики Казахстан об образовании. Алматы, 1999.
4. Болонская декларация о европейском регионе высшего образования. г. Болонья, Италия, 1999.
5. Назарбаев Н.А. Казахстан—2030: процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев: послание президента страны народу // Мысль. 1997.
6. Стратегия индустриально-инновационного развития Республики Казахстан на 2003—2015 годы. - Астана, 2003.
7. Назарбаев Н.А. Послание президента РК народу Казахстана // Учитель Казахстана. 02.2008.
8. Асанов Н.А., Алдияров Д.А., Минажаева Г.С. Организация образовательного процесса на основе кредитной технологии. Алматы, қазақ университеті, 2004.
9. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года // Казахстанская правда. 26.12.2003.
10. Павлова Ж.П. Профессионально-педагогическая идентификация студента // Высшее образование сегодня. 2007. № 1.
11. Бектурганов А.Е. Казахские университеты на пути интеграции в мировое образовательное пространство // Современное высшее образование. 2007. № 3.
12. Абиатаева Р.Ш. Компетентностный подход в процессе подготовки руководителей школ // Профессионал Казахстана. 2009.
13. Аюпова К.Е. О профессиональной компетентности педагогов школы // Современная школа Казахстана. 2014. № 1.

References

1. Gosudarstvennaja Programma razvitija obrazovanija Respubliki Kazahstan na 2011-2020 goda. [State Program of Education development of the Republic of Kazakhstan for 2011—2020].
2. Zakon Respubliki Kazahstan ob Obrazovanii 7.07.2007. [The law of the Republic of Kazakhstan on Education 7.07.2007].
3. Zakon Respubliki Kazahstan ob obrazovanii [The law of the Republic of Kazakhstan on Education]. Almaty, 1999.
4. Bolonskaja deklaracija o evropejskom regione vysshego obrazovanija g. Bolon'ja, Italija, 1999. [The Bologna Declaration about European Higher Education, Bologna, Italy].
5. Nazarbaev N.A. Kazahstan—2030: procvetanie, bezopasnost' i uluchshenie blagosostojanie vseh kazahstancev: poslanie prezidenta strany narodu [Nazarbayev N.A. Kazakhstan-2030: prosperity, security and improvement of welfare: the President's message] // Mys'. 1997.
6. Strategija industrial'no-innovacionnogo razvitija Respubliki Kazahstan na 2003—2015 gody [Strategy of industrial-innovative development of Kazakhstan for 2003-2015]. Astana, 2003.
7. Nazarbaev N.A. Poslanie prezidenta RK narodu Kazahstana [The President's message to the people of Kazakhstan] // Uchitel' Kazahstana. 02.2008.
8. Asanov N.A., Aldijarov D.A., Minazhaeva G.S. Organizacija obrazovatel'nogo processa na osnove kreditnoj tehnologii [Organization of credit-based educational process]. Almaty, қазақ университеті, 2004.
9. Konceptija razvitija obrazovanija Respubliki Kazahstan do 2015 goda [Concept of th development of education in the republic of Kazakhstan till 2015] // Kazahstanskaja Pravda. 26.12.2003.
10. Pavlova Zh.P. Professional'no-pedagogičeskaja identifikacija studenta [Professional and pedagogical identification of students] // Vysshee obrazovanie segodnja. 2007. No. 1.
11. Bekturganov A.E. Kazahstanskije universiteti na puti integracii v mirovoe obrazovatel'noj prostranstvo [Kazakh universities on their way of integration into the world educational system] // Sovremennoe vysshee obrazovanie. 2007. No. 3.
12. Abitaeva R. Sh. Kompetentnostnyj podhod v processe podgotovki rukovoditelej shkol [Competency-based approach in the preparation of school administrators] // Professional Kazahstana. 2009.
13. Ajupova K.E. O professional'noj kompetentnosti pedagogov shkoly [About professional competences of school teachers] // Sovremennaja shkola Kazahstana. 2014. No. 1.

К ВОПРОСУ ОБ УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ ГИМНАЗИИ

Аннотация. Управление современной школой требует особого построения организационной структуры. Эффективность руководства общеобразовательной организацией зависит от системы оценки качества учебно-воспитательного процесса. В статье представлен обзор научной литературы по вопросу управления качеством образования, описана практика построения системы ее оценки в МБОУ «Гимназия № 2» г. Нижевартовска.

Ключевые слова: качество образования; управление образовательной организацией; образовательный процесс.

E.V. Mironova, E.A. Bauer
Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

REVISITING THE QUALITY MANAGEMENT OF GYMNASIUM EDUCATION

Abstract. The management of a modern school requires special organizational structure. The effectiveness of leadership educational organization depends on the system of assessing the quality of the educational process. The article presents a review of the scientific literature on the issue of education quality management, describes the practice of constructing a system of assessment in MBOU «Gymnasium No. 2», Nizhnevartovsk.

Key words: quality of education; management of educational organization; educational process.

Усиление внимания к проблеме повышения эффективности общеобразовательных организаций тесным образом связано с вопросом совершенствования политики оценки качества учебно-воспитательного процесса.

В диссертации Г.М. Полянской проведен анализ исследований по проблемам управления современной школой, из которого автор делает вывод об актуальности проблемы результативности управленческой деятельности, социально-психологических основ управления, организационно-педагогической деятельности директора школы, соуправления, внутришкольного менеджмента, системного подхода к управлению, информационного обеспечения, разработки программ развития образовательного учреждения [1]. Как показано автором, проблемы управления качеством представлены В.А. Болотовым, Г.А. Бордовским, В.С. Лазаревым, О.Е. Лебедевым, Д.Ш. Матросом, А.М. Моисеевым, В.Н. Максимовой, А.А. Нестеровым, А.А. Орловым, В.П. Панасюком, М.М. Поташником, Л.Л. Редько, Е.И. Сахарчук, А.И. Субетто, П.И. Третьяковым, К.М. Ушаковым, Т.Н. Шамовой, Н.А. Шубиным и др.

В научной литературе выделены общие признаки управления, присущие управлению образованием.

1. Управление — это деятельность субъектов, обеспечивающая целенаправленность и организованность (интегрированность) работы людей в любом учреждении.

2. Управление любой социальной организацией может быть направлено на создание, становление, функционирование и развитие этой организации.

3. Управление осуществляется с помощью четырех управленческих действий: планирования, организации, руководства и контроля.

4. Управление в любой сфере может быть эффективным, если оно характеризуется такими свойствами, как целенаправленность, систематичность, прогностичность, цикличность и др.

5. Управление в любой сфере деятельности является эффективным, если оно удовлетворяет ряду требований:

- механизм управления соответствует сложности объекта и возможностям субъекта;
- имеются достаточные резервы (времени, вариантов управленческих решений и др.);
- верно выбраны критерии;
- имеет место хорошо развитая система обратной связи;
- учтен человеческий фактор и т.д.

6. Управление в любой социальной организации может быть полно спроектировано, описано, охарактеризовано и реализовано через функции управления, организационную структуру и организационный механизм [2].

Различные подходы в рассмотрении проблемы управления качеством образования учащихся объединяет единство взглядов по вопросу существенных условий, обеспечивающих успешность решения проблемы управления качеством образования учащихся, в число которых входит определение и внедрение научно обоснованных механизмов управления этим качеством.

Учитывая уровень удовлетворенности образовательными услугами, общеобразовательные организации должны самостоятельно формировать систему оценки их качества на основе разработанной критериальной и инструментальной базы. Эта потребность диктует необходимость определения нормативного основания построения модели внутришкольной системы оценки качества образования и ее методической разработки.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» через понятие «качество образования» представлена характеристика деятельности всего учреждения через систему соответствий государственным образовательным стандартам и индивидуальным потребностям участников образовательных отношений [3]. Концепция качества образования еще только складывается: определяются подходы, формируются показатели, аспекты и критерии качества. Бесспорным пока является трактовка термина «качество» в двух аспектах: 1) соответствие стандартам или спецификации; 2) соответствие запросам потребителя. С учетом этого образование рассматривается как результат усвоения систематизированных знаний, умений, навыков и развития интеллектуальных качеств личности; необходимое условие подготовки человека к жизни и труду.

В соответствии с документом, в каждом образовательном учреждении должны быть разработаны документы локального уровня о внутренней системе оценки качества образования и порядке индивидуального учета результатов освоения образовательных программ. Введение ФГОС предполагает управление инновационными процессами, которые затронут все составляющие образовательного процесса. Качество образования во многом зависит от того, как устроена система оценки образовательных достижений: насколько она поддерживает и стимулирует учащихся; насколько она информативна для управления системой образования.

Как показано Н.О. Яковлевой, исследователи выделяют ряд методологически важных для понимания феномена качества образования положений [4]:

- 1) качество образования — это такая совокупность его свойств, которая позволяет решать задачи по всестороннему воспитанию и гармоничному развитию личности обучаемого;
- 2) качество образования правомерно рассматривать как в целом, интегрально, так и в процессуальном, результирующем аспектах;
- 3) качество образования зависит от его содержания, определяемого системой базисных видов деятельности человека;
- 4) образованность как результирующая сторона качества образования должна включать в себя систему деятельностно освоенных родов культуры личности, а также адекватную им систему функциональных механизмов психики и личностных типологических качеств;
- 5) качество образования как процесса составляет качество взаимосвязанных деятельностей преподавания и учения, протекающих в рамках организованного учебного процесса;
- 6) качество обучения определяется прежде всего его способностью обеспечить формирование у обучаемых системы таких свойств знаний, как полнота, глубина, оперативность, гибкость, конкретность, обобщенность, свернутость, развернутость, систематичность, системность, осознанность, прочность;
- 7) качество образования (обучения) должно рассматриваться с системно-структурных позиций, предполагать выделение определяющих свойств в разрезе их наиболее существенных внешних и внутренних связей.

Структура и содержание мониторинга качества образования в конкретном учреждении отражает специфику данного учреждения, особенности его образовательной и иной деятельности. В общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования установлены формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся.

Так, в МБОУ «Гимназии № 2» г. Нижневартовска мониторинг качества образования осуществляется непосредственно в образовательном учреждении (самоаттестация, внутренний мониторинг) или через внешнюю по отношению к образовательному учреждению службу, утверждаемую, как правило, государственными органами (внешний мониторинг) (рис. 1).

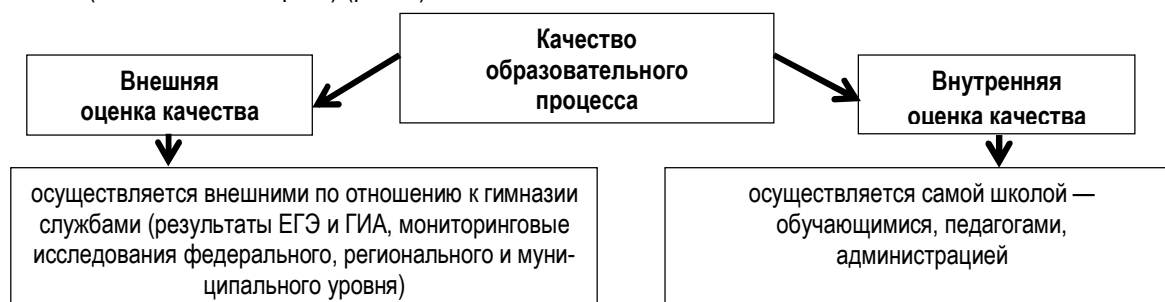


Рис. 1

Внутренний мониторинг качества образовательной деятельности учреждения в соответствии с показателями результативности реализации Программы развития на период до 2017 года включает следующие направления:

– направление «Менеджмент и качество управления» (с показателями: уровень квалификации педагогов; презентация педагогического опыта; организация работы гимназии в статусе инновационной площадки; развитие системы дополнительного образования; динамика правонарушений обучающихся);

– направление «Содержание гимназического образования» (с показателями: успешность обучения; сформированность предметных умений обучающихся по фгос ноо; результативность сдачи гиа по обязательным предметам в новой форме; результативность сдачи егэ по обязательным предметам; успешность освоения выпускниками 9 классов программ основного общего образования; успешность освоения выпускниками программ среднего полного образования; результативность участия обучающихся в интеллектуальной деятельности; результативность участия обучающихся в исследовательской деятельности);

– направление «Творчество» (с показателями: Результативность участия обучающихся в творческих мероприятиях внеурочной деятельности; Создание условий для развития творческого потенциала обучающихся).

Таким образом, система оценки качества образования включает в себя совокупность ряда показателей, однако констатируем, что в научной литературе нет единого концептуально-методологического понимания вопроса, единые подходы к измерению системы оценки качества образования отсутствуют, нормативно-правовая база проблемы требует проработки.

Литература

1. Полянская Г.М. Управление качеством образования учащихся в современной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2007. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-upravlenie-kachestvom-obrazovaniya-uchaschihsya-v-sovremennoy-shkole>.

2. Поташник М.М. Организация управления школой. М.: Знание, 1991. С. 41.

3. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 08.12.2015).

4. Яковлева Н.О. Управление качеством образования в школе: Учебное пособие. Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. 195 с.

References

1. Polyanskaya G. M. Quality Management education to students in the modern school: author. dis. ... candidate ped. sciences. Saratov, 2007. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-upravlenie-kachestvom-obrazovaniya-uchaschihsya-v-sovremennoy-shkole>.

2. Potashnik M.M. Organization of school management. Moscow: Znanie, 1991. P. 41.

3. Federal law of the Russian Federation from 29. 12. 2012 № 273-FZ «On education in Russian Federation». URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (reference date: 08.12.2015).

4. Yakovleva N.O. Quality management education in schools: a Training manual. Chelyabinsk: Publishing house of the Chelyabinsk humanitarian Institute, 2008. 195 p.

УДК 378

В.М. Муличенко, И.Г. Шулятьева

Нижневартовск, МБДОУ ДС № 66 «Забавушка»

ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ДОУ

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются вопросы, связанные с государственно-общественным управлением в дошкольных образовательных организациях, освещаются трудности его создания. Представлены опыт и подходы к реализации современных требований к структуре государственно-общественного управления в ДОУ.

Ключевые слова: государственно-общественное управление; функционирование государственно-общественного управления; развитие образовательной системы; образовательные потребности.

V.M. Malichenko, I.G. Shulyatyeva

Nizhnevartovsk, Municipal Budget Pre-school Educational Institution No. 66 Kindergarten «Zabavushka»

APPROACHES TO CONTEMPORARY PUBLIC ADMINISTRATION IN PRACTICE PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. This article examines issues related to state and public control in preschool educational organizations, highlights the difficulties of its creation. The experience and approaches to implementation of the modern requirements to the structure of public administration in DOE.

Key words: public administration; functioning of public administration; the development of the educational system; educational needs.

В публикациях последних двух, посвященных проблемам образования, подчеркивалось, что в управленческой сфере слабо представлена общественная составляющая, не сформированы механизмы управления развитием образования [1; 4].

Идея государственно-общественного управления была выдвинута и обоснована в конце прошлого века, как способ преодоления внутренних стереотипов системы образования. Для этого назрела необходимость в повышении роли общественных организаций в выработке и реализации нормативных установок в области образования, в активном включении в процесс управления этой системой общественности. Качественные изменения в сфере образования, как считают авторы данной идеи, трудно себе представить без участия общественных институтов управления, поскольку образование — это сфера, которая, выступая общественной жизнедеятельностью, касается всех и каждого [1; 6].

Необходимость включения в систему управления образованием общественного компонента была отмечена в Федеральном Законе «Об образовании в РФ», где в числе основных принципов государственной политики в области образования названы принципы демократического, государственно-общественного характера управления и автономность образовательных учреждений [1]. Все вышесказанное говорит о назревшей необходимости установления тесного взаимодействия государства и общества в организации управления образованием, управления его функционированием и развитием.

Практическое введение государственно-общественного управления в дошкольное образование затрудняется отсутствием рекомендаций по его организации. Перед руководителями дошкольных образовательных организаций (далее ДОО) возникают вопросы: «Как обеспечить новый тип управления, соединив традиционную управленческую деятельность администрации ДОО и родительского комитета с другими субъектами управления?», «Какие участники образовательной деятельности могут стать субъектами государственно-общественного управления? Могут ли органы педагогического самоуправления, родительского комитета быть субъектами данного вида управления ДОО?», «Какие нормативно-правовые документы составят базу для его функционирования и развития?» и др.

В теории по управленческой деятельности ДОО к направлениям управления отнесены: организация функционирования образовательно-воспитательного процесса, адаптивно-коррекционная и профилактическая деятельность, правовое регулирование взаимоотношений детей и воспитателей, родителей воспитанников и педагогов, обеспечение необходимых психологических, бытовых и санитарно-гигиенических и оздоровительных условий, руководство развитием ДОО. Традиционные методы управленческих действий руководителя: приказ или распоряжение; утверждение и согласование; различные виды инструктажей и контроля состояния воспитательно-образовательного процесса; методы контроля результативности процесса образовательного процесса и др. [2; 3; 5].

Исходя из анализа источников, в систему общественного управления деятельностью ДОО управленческие цели и функции имеют иное назначение. В качестве целей общественного компонента управления авторы рассматривают: уровень реализации образовательных интересов и потребностей воспитанников, их родителей и педагогов. А к содержанию управленческой деятельности общественности в теоретических источниках отнесены:

- разработка, принятие и реализация локальных актов, регламентирующих работу ДОО; выявление резервов совершенствования образовательного процесса, выработка предложений по их реализации, принятие и использование механизмов стимулирования общественной деятельности дошкольных работников, детей и их родителей;
- привлечение в помощь ДОУ сил и средств юридических и физических лиц; гармонизация и гуманизация взаимоотношений участников образовательного процесса; представление и защита интересов ДОУ;
- выявление и обмен мнениями участников воспитательно-образовательного процесса, организация их участия в формулировании и принятии управленческих постановлений [3; 7].

Иными являются и методы деятельности у органов общественного самоуправления в образовательных организациях, это: общественные поручения, мнения, просьбы, предложения и самоотчеты; позитивное стимулирование, авансированное доверие, общественное поощрение, экспертиза проектов локальных нормативных актов ДОО и др. [5].

Изучив доступные источники по проблеме государственно-общественного управления, проанализировав свой опыт его внедрения, мы отметили, что мы, как и многие представители педагогической общественности не избежали некоторых ошибочных представлений о государственно-общественном управлении.

Наше образовательное учреждение до августа 2014 года было муниципальной бюджетной организацией: МБДОУ ДСКВ № 66 «Забавушка», и в структуру государственно-общественного управления были включены: совет педагогов, попечительский совет, родительский совет и общее собрание. Первоначально мы считали: чтобы придать управлению ДОО характер государственно-общественного, достаточно создать орган родительского самоуправления и попечительский совет. Однако созданный в ДОО родительский комитет не был наделен полномочиями для вынесения решений, обязательных для их выполнения. Полномочия родительского комитета были распространены только на то, чтобы выступить с общественным мнением, предложением, с какой-либо просьбой к руководителю учреждения. Это ограничивало управленческие функции данного компонента управления деятельностью ДОО.

И попечительский совет, согласно положению, существующему в ДОО и разработанному в соответствии с законодательными рекомендациями о его функционировании, также не имел каких-либо полномочий по вынесению предписаний и решений для выполнения. Попечительский совет выступал в общей системе управления ДОО как дополнительный механизм решения некоторых экономических, социальных, педагогических, правовых проблем.

Учитывая все сказанное, и в связи с переходом нашего ДОО в статус автономного учреждения (теперь МАДОУ города Нижневартовска №66 «Забавушка») было решено пересмотреть позиции государственно-общественного управления. Для этого был изучен положительный опыт общественного самоуправления, апробированный в течение десятилетней деятельности Международной ассоциации в отдельных российских школах и школах ближайшего зарубежья.

Исходя из данного опыта, при создании в МАДОУ № 66 государственно-общественного управления мы стремились к оптимальному совмещению государственных и общественных интересов (интересов человека, социума и властей), что предполагало:

- реализацию прав педагогов, воспитанников и их родителей для участия в управленческой деятельности ДОО, что предусмотрено в законодательных актах;
- демократизацию государственного управления образовательным процессом в ДОО;
- удовлетворение и реализация образовательных потребностей и интересов всех участников образовательного процесса;
- формирование механизмов для разрешения возникающих противоречий и конфликтов между субъектами образовательных отношений.

В соответствии с этими положениями изменилась и структура государственно-общественного управления в нашем образовательном учреждении. Попечительский совет был заменен на наблюдательный совет, функции которого изменились в соответствии с задачами общественного управления.

В содержание направлений деятельности всех участников системы государственно-общественного управления были включены: 1) совершенствование функционирования образовательной деятельности ДОО и 2) развитие системы образования в ДОО.

В содержание совершенствования функционирования образовательной деятельности ДОО включали:

- процесс формулирования, утверждения и принятия нормативно-правовой базы, контроль ее реализации;
- взаимодействия всех структурных компонентов государственно-общественного управления, направленные на гармонизацию отношений участников воспитательно-образовательного процесса;
- взаимодействия с юридическими и правовыми организациями и лицами в деятельности по защите интересов образования в ДОО и его участников;
- взаимосвязь с представителями СМИ по представлению информации о деятельности ДОО.

В содержание работы по развитию ДОО входили:

- разработка и реализация программ развития учреждения, в том числе направленных на его модернизацию;
- совершенствование содержания, форм и методов образовательной деятельности в ДОО;
- подготовка, принятие и введение в действие документов по мерам стимулирования инновационной деятельности творческих групп и педагогов;
- реализация мер стимулирования труда педагогов, учебной, творческой деятельности воспитанников, возможной деятельности их родителей в интересах образования в ДОО;

– выявление резервов улучшения качества образования в ДОО и приведение их в действие и т.д.

В настоящий момент в ДОО разработано положение о наблюдательном совете в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 03.11.2006 года № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» с изменениями на 18.10.2007 г., в котором раскрыты требования к составу наблюдательного совета, его компетенции и прочие положения, связанные с его функционированием. Однако полной реализации практики общественного управления ДОО сегодня мешают: сложность процедур создания; кадровая проблема по кандидатурам членов наблюдательного совета.

В заключение необходимо сказать: в нашем образовательном учреждении работа по внедрению новой структуры государственно-общественного управления только начата, однако коллектив ДОО готов к диалогу с общественными организациями по вопросам совершенствования и развития образования в образовательном учреждении.

Литература

1. Государственно-общественное управление в образовательных учреждениях: информационно-справочные материалы. М.: МГПИ, 2010.
2. Косарецкий С.Г., Седельников А.А., Мерцалова Т.Н. и др. Государственно-общественное управление образовательным учреждением в вопросах и ответах. М.: Сентябрь, 2011.
3. Государственно-общественное управление дошкольным образовательным учреждением: методические материалы / сост. Е.И. Касаткина; под ред. Е.И. Касаткиной, А.М. Попова. Вологда: ВИРО, 2012.
4. Тарасова Н.В. Государственно-общественное управление в учреждениях системы дошкольного образования: особенности и возможности. URL: <http://www.obruch.ru/index.php?id=275>.
5. Федеральный Закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: www.consultant.ru.

References

1. State-public management in educational institutions: information and reference materials. Moscow: Moscow state pedagogical Institute, 2010.
2. Kosaretsky S.G., Sedelnikov A.A., Mertsalova T.N. and others. Public management of the educational institution: questions and answers. Moscow: September, 2011.
3. Public administration pre-school educational institution: teaching materials / sost. E.I. Kasatkina; ed. by E. Kasatkina, A.M. Popov. Vologda: VERO, 2012.
4. Tarasova N.V. Public administration in institutions of preschool education: characteristics and possibilities. URL: <http://www.obruch.ru/index.php?id=275>.
5. Federal Law of 29.12.2012 № 273-FZ «On education in Russian Federation». URL: www.consultant.ru.

УДК 373

Е.Ю. Мухаметьянова

Нижневартовск, МАДОУ ДС № 10 «Белочка»

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье представлена программа «Дошколенок: по ступенькам интеллекта», реализуемая в рамках инновационного проекта «Одаренные дети». Модель организации обеспечивает создание благоприятных условий для выявления, развития и поддержки интеллектуально одаренных детей в дошкольном образовательном учреждении на основе проектно-исследовательской технологии.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут; интеллектуально-творческий потенциал; психолого-развивающее пространство; ключевые компетентности дошкольников; социально-коммуникативная компетентность; проектно-исследовательский метод; социализация и самоактуализация; компетентностный подход.

E.Yu. Mukhametyanova

Nizhnevartovsk, Municipal Autonomous Pre-school Educational Institution No. 10 Kindergarten «Belochka»

DESIGN AND RESEARCH APPROACH TO DEVELOPMENT OF THE NURSERY OF ENDOWMENTS IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article presents the program «the Preschool child: on intelligence steps» realized within the innovative project «Exceptional children». The model of the organization provides creation favorable conditions for identifications, developments and supports of intelligently exceptional children in preschool educational institution on the basis of project and research technology.

Key words: individual educational route; intellectual and creative potential; the psychology-developing space; key competence of preschool children; social and communicative competence; project and research method; socialization and self-updating; competence-based approach.

Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Президентская программа «Дети России»

Изучение детской одаренности как психического явления изначально актуализировано образовательной практикой. В развитии этой интегральной личностной характеристики образование выступает как один из ведущих факторов. Исследование специфики его воздействия на процесс развития детской одаренности традиционно рассматривается как одна из важнейших задач психологии и педагогики. Психолого-педагогическая теория и образовательная практика, если рассуждать формально, всегда провозглашали задачу заботы о детской одаренности, о раннем выявлении, всемерном развитии детских талантов и способностей, выражали стремление решать проблемы специального обучения одаренных детей. Высокий интеллектуально-творческий потенциал — гарантия подлинной личной свободы. Человек с высокоразвитым интеллектуально-творческим потенциалом менее подвержен манипулированию извне, малоприспособлен для роли послушного исполнителя. Появление новых тенденций в развитии общества вывело проблему развития детской одаренности в число основных. Этим и объясняется высокий интерес к ней со стороны исследователей и практиков, и, конечно же, педагогов.

Основной проблемой одаренных детей ученые называют проблему реализации их способностей в лично-стно и социально значимых областях деятельности. Иными словами, одаренные дети, став взрослыми, нечасто оправдывают возлагаемые на них надежды, и лишь очень немногие из этих детей впоследствии реализуют себя в соответствии с их особыми способностями.

Таким образом, задача образовательных учреждений, педагогов заключается в том, чтобы в максимальном объеме обеспечить образовательные потребности одаренных детей, превратить их способности в достижения и помочь реализоваться в жизни через социализацию и самоактуализацию.

Существует значительное разнообразие видов одаренности, которые могут проявляться уже в дошкольном возрасте. В их числе интеллектуальная одаренность, которая во многом определяет склонность ребенка к математическому развитию.

Развитие интеллекта — это целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, приёмов и способов умственной деятельности. Интеллектуальное развитие рассматривается в качестве главного условия сохранения индивидуального в детях, так как именно разум и воображение позволяют им строить осмысленную картину мира и осознавать своё место в нём. В условиях быстро меняющейся жизни от человека требуется не только владение знаниями, но и в первую очередь умение добывать эти знания самому и оперировать ими, мыслить самостоятельно и творчески. Малая академия одаренности «Эрудит», основанная в рамках реализации программы «Дошколенок: по ступенькам интеллекта», состоит из двух блоков и позволяет организовать работу с интеллектуально одаренными детьми на основе опытно-лабораторной и экспериментальной деятельности.

1 БЛОК: подпрограмма познавательной направленности «Лицей - для малышей» реализует первую ступень программы развития дошкольников с интеллектуальной одаренностью «Малая Академия одаренности «Эрудит»» МАДОУ ДС г. Нижневартовска № 10 «Белочка». Подпрограмма направлена на создание эффективных условий для полноценного развития личности ребенка старшего дошкольного возраста (5—6 лет) и поддержки интеллектуальных возможностей детской одаренности на основе лично-стно-ориентированного подхода через организацию опытно-экспериментальной и исследовательской деятельности. Основными задачами подпрограммы являются формирование основ теоретического мышления, формирование элементов самостоятельной деятельности, развитие интереса к исследовательской, экспериментальной и проектной деятельности у воспитанников. На первый план выдвигается развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания» (авторы В.В. Давыдов, В.А. Петровский) о признании самоценности дошкольного периода детства. Программа построена на позициях гуман-

но-личностного отношения к ребенку и направлена на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и интегративных качеств.

В Программе отсутствуют жесткая регламентация знаний детей и предметный центризм в обучении, а особая роль уделяется опытно-экспериментальной и исследовательской деятельности как ведущим в поддержке, развитии и самореализации интеллектуальной одаренности дошкольников 5—6 лет.

Программа строится на важнейшем дидактическом принципе — развивающем обучении и на научном положении Л.С. Выготского о том, что правильно организованное обучение «ведет» за собой развитие. Таким образом, развитие в рамках Программы выступает как важнейший результат успешности воспитания и образования интеллектуально-одаренных детей. Индивидуальные особенности контингента воспитанников группы отображаются в индивидуальном маршруте развития ребенка.

В процессе овладения разными приемами педагог особое внимание должен уделить развитию восприятия, мнестических процессов, мотивации, доступных форм словесно-логического мышления, познавательных интересов. При проведении занятий учитывается присутствие всех компонентов этой деятельности. Занятия программы «Лицей — для малышей» проводятся в рамках экспериментального класса и класса юного техника.

2 БЛОК: подпрограмма познавательной направленности «Школа интеллекта» рассчитана на детей 5—7-летнего возраста. Новизна такой формы заключается в синтезе подходов к развитию одаренности детей (конструирование, опытная деятельность, математика, словесность и др.), но главным направлением является исследование и экспериментирование. В использовании форм, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка. Вводя талантливого ребенка в предмет исследования, приобщая его к науке, необходимо ставить конкретную задачу, а именно, развитие самостоятельности в принятии решений по научным вопросам и проблемам, а также придумывание ребенком своим, качественно новых идей.

Новая система координат, повлиявшая на формирование ФГОС дошкольного образования, призывает, прежде всего, ценить, а не оценивать ребенка. Кроме того, это серьезный шаг на пути к повышению ценности и обособлению образования в детских садах как самостоятельного звена общего образования.

Теперь образование в ДОУ рассматривается не как предварительный этап перед обучением в школе, а как самостоятельный важный период в жизни ребенка, как важная веха на пути непрерывного образования в жизни человека.

Направления работы «Школы интеллекта» осуществляется по нескольким направлениям. Образовательный блок «Хочу все знать» — это цикл познавательных занятий о живой и неживой природе, многообразии живых организмов, развивающие игры Воскобовича, Дьенеша, Кюизенера; экспериментальный блок «Интересное рядом» — опытно-экспериментальные занятия с водой, песком, воздухом, бумагой, магнитами и другими материалами и веществами; исследовательский блок «Очевидное-невероятное» — исследование и проектирование, а также анализ, выявление существенных признаков веществ, материалов, предметов, особенности их взаимодействия).

На начало, середину и конец учебного года проводится мониторинг сформированности начальных ключевых компетентностей, предпосылок учебной деятельности и мотивов дошкольников совместно с педагогом-психологом.

Педагогом разрабатываются технологические карты лабораторных занятий, а результатом опытно-экспериментальной деятельности становится составление картотеки пооперационных карт опытов, созданных воспитанниками.

Происходящие в последние годы изменения в области дошкольного образования позволили нам выдвинуть идеи и планы, которые мы заложили в Программу развития ДОУ, и благодаря которым определились ее такие важнейшие возможности, как реалистичность, целостность, обоснованность.

Дальнейшая судьба проекта состоит в практической реализации системно-деятельностного подхода в интегрированной модели развивающего образовательного пространства, в ходе которой будет осуществлена работа по подготовке методических рекомендаций, дидактических пособий по использованию развивающих технологий в работе с детьми дошкольного возраста на основе компетентностного подхода.

Литература

1. Васильева В.Н. Игра — путь к познанию предметного мира. Дп. 2008. № 6.
2. Васильева М.А. Программа воспитания и обучения в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2005.
3. Лосева А.А. Психологическая диагностика одаренности. М., 2004.
4. Савенков А.И. Одаренный ребенок дома и в школе. Екатеринбург, 2004.
5. Савенков А.И. Развитие детской одаренности в образовательной среде // Развитие личности. 2002. № 3. С. 113—146.

6. Новый подход к содержанию и организации дошкольного образования детей 5—6 лет. Полиграфист, 2008.
7. Новикова В.П. Математика в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2007.
8. Познавательные опыты / перевод с английского В.А. Жукова. М.: «РОСМЭН», 2002.
9. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения дошкольников. Самара: ИД «Фёдоров», 2010.
10. Проектирование развития ДОУ: Методическое пособие / С.В. Кузнецова, кол. авт. М.: ТЦ Сфера, 2006. 112 с.
11. Патранова И. Проектный метод // Дошкольное воспитание. 2007. № 3. С. 81.

References

1. Vasilyeva V.N. Game - a way to knowledge of the subject world. Dіp. 2008. No. 6.
2. Vasilyeva M.A. The program of education and training in kindergarten. Moscow: Mozaika-Sintez, 2005.
3. Loseva A.A. Psychological endowments diagnostics. Moscow, 2004.
4. Savenkov A.I. The exceptional child of the house and at school. Yekaterinburg, 2004.
5. Savenkov A.I. Development of children's endowments in the educational environment // Development of the personality. 2002. No. 3. P. 113—146.
6. New approach to the contents and organization of preschool education of children of 5—6 years. Printer, 2008.
7. Novikova V.P. Mathematic in kindergarten. Moscow: Mozaika-Sintez, 2007.
8. Informative experiences / the translation from English V.A.Zhukov. Moscow: «ROSMEN», 2002.
9. Savenkov A.I. Technique of research training of preschool children. Samara: IDES «Fyodorov», 2010.
10. Design of development of DOU. Methodical grant / S.V.Kuznetsova. Moscow: Sphere. 2006. 112 p.
11. Patranova I. Design method // Preschool education. 2007. No. 3. p. 81.

УДК 372.851; 373.31

Л.Л. Николау

Tiraspol, Republic of Moldova, Pridnestrovian State University named after Taras Shevchenko

ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Рассматривается вопрос о роли проблемных заданий в процессе формирования универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста. Дана характеристика логическим заданиям, как одному из видов проблемных заданий, выявлены возможности их использования для формирования у младших школьников универсальных логических учебных действий.

Ключевые слова: универсальные учебные действия; универсальные логические действия; проблемное задание; логическое задание.

L.L. Nikolau

Tiraspol, Republic of Moldova, Pridnestrovian State University named after Taras Shevchenko

PROBLEM TASKS AS A MEANS OF FORMATION OF UNIVERSAL LOGICAL STEPS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article deals with the question of the role of problem assignments in the formation of universal educational activities for children of primary school age. The author describes characteristics of logical tasks, as one of the types of problem tasks and reveals the possibility of their use for the formation of the universal logical activities in primary school.

Key words: universal learning activities; universal logical operations; problem task; logical task.

В связи с реформированием системы образования в контексте компетентностного подхода потребовалось изменение целевой направленности в определении образовательных результатов учащихся. Цели образования представлены не в виде суммы «знаний, умений, навыков», которыми должен владеть ученик, а в виде сформированности его личностных, социальных, познавательных и коммуникативных характеристик. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию у обучающихся системы универсальных учебных действий.

В современной психолого-педагогической литературе понятие «универсальные учебные действия» (УУД) трактуется как умение учиться. В более узком значении этот термин определяется как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1, с. 27].

В Стандарте начального общего образования Приднестровской Молдавской Республики отмечено, что для успешного обучения в начальной школе должны быть сформированы познавательные универсальные учебные действия, в частности универсальные логические действия, включающие:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез — составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

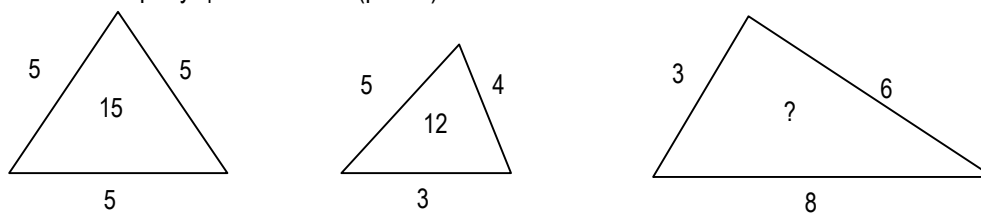
В контексте вышесказанного отметим, что большие потенциальные возможности для формирования всех видов УУД и особенно логических имеет курс математики для начальной школы. Основным средством формирования универсальных логических действий в процессе обучения математике младших школьников являются проблемные задания. Проблемным заданием является то учебное задание, которое создает проблемную ситуацию. Для того чтобы учебное задание способствовало созданию проблемной ситуации, необходимо, чтобы ее формулировка заинтересовала учащихся, явилась мотивом к поисковой деятельности, вызвала у них потребность в усвоении нового.

Анализируя современные учебники по математике для начальной школы (И.И. Аргинской, Н.Б. Истоминой, М.И. Моро, Л.Г. Петерсон и др.) и выделяя типы и виды проблемных заданий, а также их количество, отметим, что в них содержатся различные проблемные задания. Однако такой вид проблемных заданий как логические задания встречаются в учебниках по математике для начальной школы крайне редко. Мы полагаем, что логические задания являются эффективным средством формирования универсальных учебных действий младших школьников, поскольку в процессе их решения ученики учатся работать с информацией, планировать свою деятельность, анализировать, сравнивать, выделять главное, обобщать и систематизировать, доказывать и опровергать, определять и объяснять понятия, ставить и разрешать проблемы, контролировать себя.

При этом под логическим заданием (или задачей) подразумеваем специально составленные символическо-графические задания, в основу которых легли идеи известного английского психолога Г. Айзенка. Они содержат в себе некоторую информацию, представленную в первых n ($n \in \mathbb{N}$) упражнениях, которые составляют часть А. Алгоритм решения этих упражнений отсутствует, его надо найти. Часть В задания состоит из k (где $k \in \mathbb{N}$, $k < n$) упражнений, которые нужно решить по аналогичному методу части А.

Процесс нахождения алгоритма из части А — это активная мыслительная деятельность ученика. Он отражает внутреннюю логику движения мысли ученика от незнания к знанию. Полный цикл умственных операций (действий) от возникновения проблемной ситуации (при решении логических заданий учеником) и до его решения имеет несколько этапов. Покажем это на одном примере.

Задание 1. Написать пропущенное число (рис. 1):



Анализируя данное логическое задание, ученики выделяют ее части: часть А, которая состоит из двух треугольников, в которых написаны числа 15 и 12, и по три числа написанных вне треугольников; часть В состоит из одного треугольника, внутри которого не написано число, а вне его написаны три числа.

Возникает проблема: какова связь между числами, записанными внутри треугольника с числами, записанными вне этих треугольников из части А логического задания. Ученик сам анализирует проблемную ситуацию и словесно выражает сущность возникшего затруднения, т.е. формулирует проблему: чтобы найти число, которое нужно записать внутри третьего треугольника, нужно найти закономерность, правило, связь между числами, записанными внутри первых двух треугольников, и числами, записанными вне этих треугольников, и по аналогии использовать ее для третьего треугольника.

Данная проблема может решаться тремя путями: путем догадки, известным путем и путем логического анализа. Чаще всего применяется третий путь. Ученик выдвигает гипотезу, предположение о способах решения проблемы. Этот шаг на пути решения проблемы А.М. Матюшкин называет этапом «закрытого решения». Ученик ищет способ действия внутри проблемной ситуации.

Предположение 1: Число 15, записанное внутри первого треугольника — это произведение числа 5 на 3.

Предположение 2: Число 15, записанное внутри первого треугольника — это сумма чисел, записанных вне его: $5 + 5 + 5$.

Предположение 3: Число 15, записанное внутри первого треугольника делится на числа, записанные вне его (все три числа — 5).

Предположение 4: Если числа, записанные вне треугольника, выражают длины сторон треугольника (при определенной единице измерения длины), то число, записанное внутри треугольника, периметр.

Проверяя все четыре предположения на втором треугольнике, остаются верными только предположения 2 и 4. Данный этап является этапом проверки гипотезы. Используя аналогию, ученик находит неизвестное число, которое требуется записать внутри третьего треугольника. Это число 17.

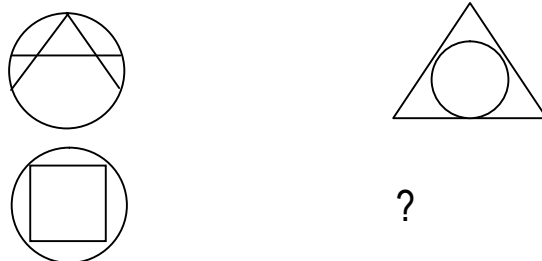
Логические задания такого рода, которые называются еще математические логические задачи, способствуют развитию логического мышления младшего школьника, его умений осуществлять анализ и синтез, аналогию, конкретизацию и обобщение, классифицировать объекты по различным основаниям, наблюдать, сравнивать, проводить аргументированный поиск решения и делать обоснованные выводы.

Проведя анализ содержания курса математики для начальной школы, мы составили серию логических заданий [2], которые были систематизированы нами по уровню сложности в несколько блоков. Так, задачи пропедевтического, подготовительного уровня являются наиболее простыми и их целесообразно решать с помощью конкретных действий: дорисовать, обвести, закрасить, показать стрелочкой и т.д. Подготовительный и первый уровень смогут решить учащиеся первых классов, второй уровень — второго класса и т. д. От уровня к уровню задания усложняются.

Учителя начальных классов могут использовать логические задачи в качестве проблемных заданий при проведении уроков математики, занятий по интересам и организации кружковой и факультативной работы, при составлении разнообразных индивидуализированных реконструктивно-вариативных заданий, а также самими учащимися для самостоятельного решения в свободное время.

Рассмотрим образцы решения некоторых логических задач.

Задача 2. Нарисуй пропущенный рисунок.

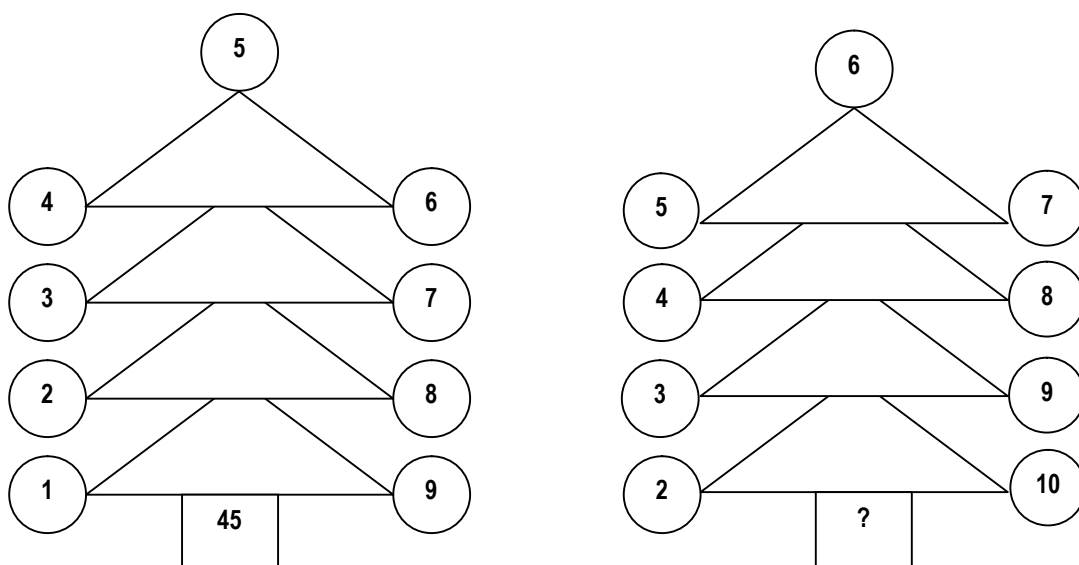


Рассматривая эту задачу по вертикали, исследуя левый вертикальный столбец, замечаем, что в первом круге нарисован треугольник, а во втором — квадрат, т.е. треугольник заменен квадратом. Если рассмотреть правый вертикальный столбец, видим, что в треугольнике нарисован круг. Рассуждая по аналогии с левым столбцом, делаем вывод, что треугольник надо заменить квадратом. Таким образом, нужно нарисовать квадрат, а в нем — круг.

При этом эта задача имеет и другую стратегию поиска решения — рассуждения по горизонтали: в первом ряду поменялись местами треугольник и круг. Поэтому и во втором ряду поменяем местами квадрат и круг, и получим тот же ответ.

Рассмотрим следующее логическое задание, являющееся примером составления разнообразных вариативных учебных заданий.

Задача 3. Определи пропущенное число.



Рассматривая числа, записанные на игрушках левой елочки, можно заметить, что сумма чисел на ветвях каждого ряда одинакова: $1 + 9 = 10$, $2 + 8 = 10$, $3 + 7 = 10$, $4 + 6 = 10$, а, следовательно, сумма всех чисел на игрушках будет $1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 = 45$. Таким образом, заметим, что число, записанное на стволе елки, равняется сумме чисел, записанных на всех ветвях и верхушке.

Эту логическую закономерность используем по аналогии для вычисления значения суммы чисел на стволе правой елочки. Так, сумма чисел, записанных на ветвях и верхушке, будет $2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 + 10$. Для быстрого и рационального нахождения значения этой суммы можно использовать группировки чисел, как и на левой елочке, т. е. $2 + 8 = 10$, $3 + 7 = 10$, $4 + 6 = 10$ и остается найти значение суммы $10 + 10 + 10 + 5 + 9 + 10$. Можно было сгруппировать числа и иначе: $(2 + 10) + (3 + 9) + (4 + 8) + (5 + 7) + 6$.

Если существуют другие способы группировки чисел, которые способствуют быстрому нахождению значения суммы, целесообразно предложить учащимся найти их. Можно проанализировать и иные варианты решения данного учебного задания. Например:

1) не выполняя сложения чисел, записанных на правой елке, найти их сумму, если сумма чисел на левой елке равна 45. Опираясь на то, что $1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 = 45$, и, сравнивая числа, записанные на левой и правой елках, можно заметить, что каждое соответствующее число правой елки на единицу больше, чем число с левой елки. Таких чисел 9, т. е. сумма чисел, записанная на правой елке, будет $45 + 9 = 54$;

2) сравнивая сумму чисел на левой елке $1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 = 45$ и сумму чисел на правой елке $2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 + 10$, заметим, что во второй сумме отсутствует число 1, зато есть число 10, которое отсутствует в первой сумме. Значит, значение второй суммы будет $45 - 1 + 10 = 54$.

Задача 4. Напиши зашифрованное слово.

Портрет

$$x < 5$$

Порт

Прямоугольник

$$5 < x < 10$$

?

В первой строке задания пронумеруем буквы в слове «портрет». Так как $x < 5$, это значит, что $x \in \{1; 2; 3; 4\}$. А это означает, что решением неравенства $x < 5$, являются четыре первые буквы, образующие закодированное слово «порт».

Рассуждаем аналогично во второй строке задания. Решение неравенства $5 < x < 10$ есть $x \in \{6; 7; 8; 9\}$. Таким образом, из слова «прямоугольник» выбираем буквы с порядковыми номерами 6, 7, 8, 9 и получаем закодированное решение этого неравенства в виде слова «угол».

В процессе опытного обучения было показано, что систематическое использование подобных заданий в процессе обучения математике младших школьников не только способствует активизации мыслительной деятельности учащихся, но и создает возможность выработки у них определенных навыков самостоятельно-

го поиска решений и тем самым способствует формированию интереса к математике и качественному усвоению программного материала.

Таким образом, решение логических задач, как одному из видов проблемных заданий, способствует закреплению у обучающихся умений оперировать теоретическими знаниями не только в стандартных, но и в незнакомых ситуациях; формирует такие приемы умственной деятельности как анализ, синтез, обобщение, классификация, сериация и др. Кроме того решение логических задач развивает навыки нахождения скрытых закономерностей в построении логических схем и наблюдаемых явлений; стимулирует познавательную активность, способность к самоорганизации учеников; формирует такие личностные качества как внимание, наблюдательность, настойчивость в достижении цели, целеустремленность, усидчивость, терпение.

Следовательно, проблемные задания на уроках математики являются средством формирования универсальных логических действий у младших школьников.

Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. М.: Просвещение, 2010. 152 с.
2. Николау Л.Л. Решаем логические задания (для дошкольников и младших школьников): Учебно-методическое пособие. Тирасполь: ПФ «Литера», 2005. 72 с.

References

1. Как proektirovat' universal'nye uchebnye dejstvija v nachal'noj shkole. Ot dejstvija k mysli [How to design a universal educational activities in primary school. From action to thought] / Ed. by A.G.Asmolova. Edition 2. Moscow: Prosveshhenie, 2010. 152 p.
2. Nikolau L.L. Reshaem logicheskie zadanija (dlja doskol'nikov i mladshih shkol'nikov) [Solve logical task (for pre-schoolers and primary school children)]: Uchebno-metodicheskoe posobie. Tiraspol': PF «Litera», 2005. 72 p.

УДК 378.147

П.В. Окунцев, Т.Б. Казиахмедов

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

АКТИВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГРУППОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме повышения качества подготовки бакалавров-энергетиков через использование активных форм и методов обучения. Данная статья демонстрирует использование групповых творческих проектов как основу учебного курса. Автором предложены перечень групповых творческих проектов, заданий к ним и критерии оценок.

Ключевые слова: образовательный процесс; групповые технологии; обучение; формы и типы учебных занятий; групповые формы; технологии обучения; активные технологии обучения.

P.V. Okuntsev, T.B. Kaziakhmedov

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

STRENGTHENING THE EDUCATIONAL PROCESS WITH TECHNOLOGY GROUP TRAINING

Abstract. The article is devoted to the issue date, activation of the educational process of students. This article demonstrates the use of group creative projects as the basis for the training course. The author offers a list of group creative projects, tasks to them and evaluation criteria.

Key words: educational process; group technology; education; forms and types of training sessions; group forms; technology training; active learning technology.

В настоящее время в высшей школе меняются содержания и подходы к организации образовательного процесса, что требует от преподавателя владения современными технологиями профессионально-ориентированного обучения.

Обеспечение успешного обучения должно быть направлено на создание необходимых и достаточных организационно-педагогических условий для совершенствования этого процесса.

Современный этап развития образования требует от преподавателя высшей школы умений выбирать стратегию использования образовательных технологий, способствующих созданию творческой атмосферы образовательного процесса.

В технологическом плане преподаватель высшей школы должен вносить в процесс обучения некую новизну в связи с динамикой развития жизни и деятельности, а также с учетом потребностей личности, общества и государства.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) предъявляет среди множества требований к учебному процессу - использование активных и интерактивных форм занятий с целью формирования и развития профессиональных компетенций обучающихся.

Именно поэтому нам кажется, что преподавателям необходимо овладевать активными и интерактивными формами и технологиями проведения занятий. Например, групповые технологии, тренинги, метод кейсов, деловые и имитационные игры, игровое проектирование, дискуссии и многие другие приемы, способствующие развитию базовых и профессиональных компетенций у студентов.

Таким образом, у студентов вырабатываются полезные знания, убеждения, уникальные черты и качества характера, отношения и опыт поведения.

Всё это формирует необходимые для профессии умения и навыки, а также создают предпосылки для применения освоенных знаний для решения профессиональных проблем в реальном производстве.

Повышению эффективности обучения может способствовать использование групповых технологий в образовательном процессе.

В данной статье нами демонстрируется использование групповых творческих проектов как основа учебного курса (на примере курса «Общая энергетика» в ФГОУ ВПО «Нижевартовский Государственный Университет»).

Учебный курс «Общая энергетика» входит в базовую часть профессионального цикла подготовки бакалавров в соответствии с ФГОС РФ по специальности 140400.62 — Электроэнергетика и электротехника.

Предметом курса «Общая энергетика» являются природные энергетические источники и производство на их основе полезной энергии, прежде всего, электрической.

Очень важно понимать место курса в процессе обучения будущих бакалавров-энергетиков. Именно поэтому предшествующими дисциплинами для неё являются теоретические основы электротехники, математика и физика. Дисциплина «Общая энергетика» является базовой для таких дисциплин как электрические станции и подстанции, электроэнергетические системы и сети, электроснабжение, приёмники и потребители электрической энергии, электроснабжение, системы электроснабжения городов и промышленных предприятий, электротехнологические установки.

Основные задачи курса — раскрытие физической сути процессов, протекающих в основных агрегатах станций (котлах, парогенераторов, паровых, газовых и гидравлических турбинах), изучение видов энергоресурсов и способов их использования, состав и свойства энергетических топлив, основы теории горения, конструкции топков, основные понятия гидрологии рек, схемы концентрации напора на ГЭС, конструкции плотин, принципы совместной работы электростанций различного профиля, изучение видов нетрадиционной энергетики и использования вторичных энергоресурсов, а также воздействия объектов энергетики на окружающую среду.

Цель курса «Общая энергетика» является приобретение знаний по основам преобразования энергии топлива в электрическую энергию, изучение типов электростанций, конструкций основных агрегатов, процессов, происходящих в них. Что является необходимым условием успешной деятельности выпускников вуза в области научных исследований, проектирования и эксплуатации энергетического оборудования.

Курс поделен на теоретические и практические модули, которые осваиваются студентами параллельно. Повышение эффективности освоения теоретического модуля курса достигается с использованием различных мультимедийных средств, такие как презентация, видео материалы и 3D-модели.

Основная цель практического модуля — ознакомление с энергетикой стран разных частей Света, изучение технологических схем ТЭС, ГЭС, энергетического баланса энергоблока на ТЭС, определение показателей тепловой эффективности, изучение различных типов установок по использованию возобновляемой энергии, а также выполнение расчетов по определению показателей экономичности электростанций и определению показателей потребления электрической энергии.

Для реализации поставленной цели используется метод группового творческого проекта. Учебная группа делится на команды, которые в течение семестра проводят прикладное исследование и выполняют совместные расчеты.

По мнению Г.К. Селевко, одного из специалистов в области образовательных технологий, выделяются следующие этапы технологического процесса групповой работы:

1. Подготовка к выполнению группового задания.

2. Постановка познавательной задачи (проблемной ситуации).
3. Инструктаж о последовательности работы.
4. Деление на группы.
5. Раздача дидактического материала по группам.
6. Групповая работа.
7. Знакомство с материалом, планирование работы в группе.
8. Распределение заданий внутри группы.
9. Индивидуальное и групповое выполнение задания.
10. Обсуждение индивидуальных результатов работы в группе.
11. Обсуждение общего задания группой (замечания, дополнения, уточнения и обобщения)
12. Подведение итогов выполнения группового задания.
13. Заключительная часть.
14. Сообщение о результатах работы в группах.
15. Обобщенный анализ познавательной задачи, рефлексия.
16. Общий вывод преподавателя о групповой работе и достижении поставленной задачи [2, с. 253].

Наш опыт показывает, что один из самых важных моментов в организации групповой работы — это разделение студентов на группы, в которых они будут работать над проектами.

Именно поэтому необходимо провести диагностику группы с применением методов психологической совместимости и сплоченности в группе. Участники обладающие разными способностями и разным уровнем информированности по темам будут иметь более высокий положительный эффект в обучении. Способов разделения существует множество, и они в значительной степени определяют то, как будет протекать дальнейшая работа в группе, и на какой результат эта группа выйдет.

Имеются следующие варианты комплектования групп:

- По выбору преподавателя: преподаватель создает группы по некоторому важному для него признаку, решая тем самым определенные педагогические задачи. Он может объединить студентов с близкими интеллектуальными возможностями, со схожим темпом работы, а может, напротив, создать равные по силе команды.
- По выбору «лидера»: «лидер» в данном случае может либо назначаться преподавателем, либо выбираться студентами. Формирование групп осуществляется самими «лидерами».
- По желанию: объединение в группы происходит по взаимному выбору.
- Случайным образом: группа, формируется по случайному признаку.
- По определенному признаку: такой признак задается либо преподавателем, либо любым студентом.

После создания групп каждая из них получает тему своего проекта-исследования и методику расчетов показателей тепловой эффективности на ТЭС. Количество участников группы не должно превышать 7 человек, именно поэтому группа разбивается на 3 команды по 6 человек. Этого достаточно для решения поставленных задач и реализации проекта.

Задания в группе выполняются таким способом, что позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы.

Преподаватель формирует тематику проекта, а также проводит консультацию, если у студентов остаются вопросы.

Перечень проектов, заданий и критерий оценок можно посмотреть в таблице 1.

Таблица 1

Проект № 1. Энергетика стран разных частей Света			
№ группы	Части света	Страны	Задание на проект
1	Америка, Австралия, Африка	США, Канада, Бразилия, Аргентина, Австралия, ЮАР	1. Факты, проблемы, перспективы стран. 2. Энергетика региона в целом
2	Европа	Великобритания, Германия, Франция, Италия, Испания, Норвегия, Россия	
3	Азия	Китай, Япония, Южная Корея, Индия, Иран, Казахстан, ОАЭ	

Проект № 2. Нетрадиционная энергетика, как источник энергии		
№ группы	Темы	Задание на проект
1	Человек, как источник энергии	1. Теория и практика применения. 2. Использование в промышленности. 3. Нетрадиционная энергетика
2	Явление осмоса, как источник энергии	
3	Холод, как источник энергии	

Проект № 3. Тепловые электрические станции		
№ группы	Темы	Задание на проект
1	Нижневартовская ГРЭС	1. История создания ГРЭС. Развитие и перспектива. 2. Технологический процесс. 3. Оборудование Энергоблоков: • Паровой котёл. Описание. Характеристики. Схемы. • Паровая турбина. Описание. Характеристики. Схемы. • Генератор. Описание. Характеристики. Схемы. 4. Энергетический баланс ГРЭС. 5. АСУТП ГРЭС. 6. Аварии и проблемы
2	Сургутская ГРЭС	
3	Пермская ГРЭС	

Проект № 4. Тепловой расчет котла-утилизатора. Определение количества производимого пара		
№ группы	Темы	Задание на проект
1	КУ-60-2, Кузнецкий бассейн	1. Общие сведения о котлах-утилизаторах. 2. Описание котлов (схемы, технические характеристики котла). 3. Местонахождение бассейна (географическое расположение, история разработки, объемы производства, перспективы месторождения). 4. Тепловой расчет котла-утилизатора: • Расчет пароперегревателя; • Расчет испарительных секций; • Расчет экономайзера; • Расчет паропроизводительности котла. 5. Выводы
2	КУ-80-3, Канско-Ачинский уголь- ный бассейн	
3	КУ-100-1, Тунгусский угольный бассейн	

Критерии оценки и набор баллов за проект:

1. Материал проекта (мультимедиа, красочность, наглядность, понятность) — 40 баллов.
2. Защита проекта группой (работа в группе, харизма, выступление) — 40 баллов.
3. Дискуссия между группами (ответы на вопросы других групп) — 20 баллов.

В итоге максимальное количество баллов за выполненный проект равняется 100 баллов. Существуют и штрафные баллы по каждому из критериев. Например, плохо оформлена презентация, чрезмерное количество текста при отсутствии мультимедиа, слабое, неподготовленное выступление, неполные ответы на вопросы других групп во время дискуссии и другое.

Группа разрабатывает план своей деятельности самостоятельно, исходя из временных границ (не более 3-х недель на проект) и распределяет время и роли для выполнения всех этапов исследования.

Выбор руководителя является задачей самой группы. Каждый член группы имеет право на собственную точку зрения и право на свободный самостоятельный выбор решения.

Связь между студентами и преподавателем идет постоянно и осуществляется как по электронной почте, так и на практических занятиях. Таким образом, студенты всегда могут получить помощь, как в индивидуальном порядке, так и в группе. Студенты могут попросить о дополнительных занятиях или консультациях для освоения профессиональных навыков, такие как работа с математическими пакетами MS Excel или Mathcad, создание презентаций в MS Power Point, проверка расчетов или решить любые другие вопросы по курсу. Таким образом, интенсивность коммуникативных потоков по сравнению с традиционным обучением возрастает в несколько раз, а главное, инициаторами дополнительных встреч и консультаций всегда выступают студенты [1, с. 135].

Итогом проектной деятельности является отчет о проведенном исследовании, его дальнейшая публичная презентация (открытая для студентов и преподавателей) и подсчет баллов. Победитель в групповом проекте считается команда, которая набрала больше всех баллов исходя из критериев оценки и набора штрафных баллов. После этого каждый из участников группы получает в сводную рейтинговую ведомость соответствующие баллы. Участник команды, которая заняла 1-е место — получит 15 баллов, 2-е место — 10 баллов, 3-е место —

7 баллов. Набрав определенное количество баллов (больше 61), студент может претендовать на оценку «зачет» автоматом, что конечно повышает мотивацию и самоотдачу у студентов в целом.

Итогом защиты группового проекта является не только оценка, но и рекомендации для публикации в научных журналах или в материалах научных конференций.

Практика применений таких занятий способствует:

- умению студентов работать в группе и организовать работу самостоятельно;
- умению представить своё решение проблемы перед аудиторией;
- умению оценивать как себя, так и других;
- росту познавательного интереса студента к обучению;
- сплочению коллектива и принятию коллективной оценки для публикаций.

В заключении хотелось бы добавить, что использование групповых технологий обучения студентов способствует оптимизации учебного процесса и делает его более эффективным.

Литература

1. Самаркина И.В. Групповой творческий проект как метод интерактивного обучения // Человек. Сообщество. Управление. Научно-информационный журнал. 2005. № 1. С.130—143.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. С. 556.

References

1. Samarkina I.V. Group creative project as a method of interactive teaching // Person. Community. Control. Scientific Information Journal. 2005. No. 1. P. 130—143.
2. Selevko G.K. Encyclopedia of Educational Technology. In 2 Vols. Vol. 1. Moscow: Education, 2005. P. 556.

УДК 159.9

А.Р. Смирнова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

АНАЛИЗ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Аннотация. В статье приведен анализ Федерального государственного образовательного стандарта в рамках формирования ответственности как категории личности. Подробно проанализированы регулятивные компоненты учебных действий и определены условия формирования и развития ответственности у младших школьников как компонента регулятивных учебных действий. Определена необходимость формирования ответственности в образовательной организации, что обеспечит эффективный переход от осуществляемой совместно и под руководством педагога учебной деятельности к деятельности самообразования и самовоспитания.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт; универсальные учебные действия; ответственность; младший школьник.

A.R. Smirnova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

ANALYSIS OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD TROUGH THE LENS OF RESPONSIBILITY

Abstract. In article the analysis Federal state educational the standard is provided in frames of formation of responsibility as categories of the personality. Regulatory components of educational actions are in detail analysed and conditions of formation and development of responsibility in younger school students as component of regulatory educational actions are defined. Need of formation of responsibility for the educational organization that will provide effective transition from carried out in common and under the leadership of the teacher of educational activity to activity of self-education and self-education is defined.

Key words: Federal state educational standard; universal educational actions responsibility; junior schoolchild.

С 1 сентября 2011 года общеобразовательные учреждения Российской Федерации начали строить свою образовательную программу на основе нового Федерального государственного образовательного стандарта. При составлении данного Образовательного стандарта были учтены особенности школьников, а именно индивидуальные и возрастные. Фундаментом Стандарта является подходы системно-деятельностный и куль-

турно-исторический. Например, научные школы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и других [1]. Через призму системно-деятельностного подхода результаты воспитания и обучения школьников можно определить с помощью формирования определенных универсальных учебных действий и "портрета" выпускника. Выделенными в Стандарте универсальные учебные действия должны начать формироваться или быть сформированы к концу каждого учебного года или выпуску начальной, средней, средней (полной) школы. Идея государственного стандарта заключается в том, что развитие личности обеспечивается, формированием универсальных учебных действий, выступающих в качестве основы образовательного и воспитательного процесса. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

В соответствии со Стандартами развитие личности происходит через формирование универсальных учебных действий. Универсальные учебные действия выступают незаменимой основой учебно-воспитательного процесса. Способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта говорит об овладении обучающимися универсальными учебными действиями. Универсальные учебные действия предполагают самостоятельное успешное усвоение новых знаний, умений, компетентностей и организацию усвоения.

Концепция универсальных учебных действий рассматривает компетентность как «знание в действии», учитывает способность использовать полученные знания и навыки на практике обучающимися, а также готовность и мотивацию к эффективным действиям, то есть, по нашему мнению, способность брать на себя ответственность и желание достигать поставленную цель. Ответственность — это самостоятельное, добровольное осуществление необходимости в границах и формах, определяемых субъектом, которая связана с профессиональным отбором.

Анализируя Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования, было определено, что на данной ступени образования формируют основы умения учиться и способность к самоорганизации деятельности, целеполаганию, планированию, контролю, оцениванию и взаимодействию не только с классным руководителем и учителями-предметниками, но и сверстниками. По нашему мнению, формирование вышеизложенных качеств можно сопоставить с развитием ответственности, так как учащиеся начальной школы учат свободному и самостоятельному выбору при реализации ответственного действия (Э. Агацци, Р. Бернс, В.П. Зинченко, Н.А. Минкина, В.Ф. Сафин, М.Ф. Цветаева). Так же данное сопоставление подтверждается фрагментом Федерального государственного образовательного стандарта начального образования, а именно ориентированием Стандарта на становление личностных характеристик выпускника. Выпускнику начальной школы приписывают следующие качественные образования: умение учить себя, способность к организации собственной деятельности, готовый самостоятельно выполнять действия и отвечать за них перед семьей и обществом [2]. Ответственность — непосредственная реализация задуманного, поведение субъекта в ситуации ответственной деятельности, совокупность готовности, установок и предрасположенность индивида действовать определенным образом. Единство сознания и жизнедеятельности. Основное отличие ответственного действия является наличие контроля и оценки сделанного со стороны субъекта и со стороны отдельных лиц [5].

Во II главе Образовательного стандарта в п.10 указываются требования, предъявляющие младшим школьникам: принятие и освоение первой социальной роли, а именно роли ученика, развитие учебной мотивации, формирование личностного смысла учения; развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе [1]. Социальная роль — это модель поведения личности, направленная на выполнение прав и обязанностей, соответствующих принятым нормам и обусловленная статусом [4]. То есть данный пункт стандарта предполагает так же развитие социальной ответственности. По мнению А.Г. Спиркина, с чувством ответственности совершается не любой поступок человека, а лишь социально значимый. Ситуации ответственной зависимости могут осуществляться и без ответственности — при халатном выполнении своих обязанностей [6].

В 11 п. «Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать: ... 3) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата; 4) формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха; 5) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии; ... 12) определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих» [1]. А.Г. Спиркин, Э.И. Рудковский, считают, что личность может быть ответственной в той мере, в какой она свободна в своих действиях, а подлинно свободна она лишь в реализации своего собственно-

го замысла и несет ответственность лишь за то, что находится в пределах ее прямого или косвенного влияния [6]. По нашему мнению, в данном контексте рассматривается ответственность за подготовку домашнего задания, работу в коллективе, то есть то, что под силу обучающемуся.

В главе 12 Образовательного стандарта предъявлены требования к результатам освоения учебных умений в изучении отдельных предметов, например, по литературному чтению ученик начальной школы должен уметь самостоятельно выбирать интересующую его литературу, а также получать дополнительную информацию, воспользовавшись справочными источниками [1].

Стандарт предполагает, что выпускник начальной школы умеет самостоятельно выбирать интересующую литературу, то есть делать свободный выбор, а так как, по мнению В.В. Ильин, А.Е. Разумов, Г.Л. Тульчинский, ответственность находится там, где есть выбор [3], то и в данном пункте Стандарта у ученика должна быть развита ответственность.

По Образовательному стандарту на уроках технологии младшие школьники получают базовое представление о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества; о мире профессий и важности правильного выбора профессии [1]. То есть на уроках технологии школьников приучают, что их успехи или не успехи есть результат их действий. Объективной основой ответственности человека перед обществом самим собой является реальная связь общества и личности, которая всегда носит противоречивый характер. Существуют социальные нормы, но существует и свобода выбора, в том числе и возможность их нарушения. Где нет выбора, там нет и ответственности, предполагает А.Г. Спиркин [6].

На физической культуре ученики начальной школы овладевают умениями организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность, например, следовать режиму дня, выполнять утреннюю гимнастику и так далее, формируют навык наблюдения за своим физическим состоянием систематически [1]. Организация режима дня и следование ему, наблюдение за своим физическим состоянием так же предполагает ответственное отношение младших школьников, то есть внутреннюю ответственность за поведение и помыслы [4].

В связи с этим были определены условия формирования и развития ответственности, как компонента регулятивных учебных действий:

1. Необходимо приучать учеников младшей школы проговаривать свои действия вслух, например, для того, чтобы достичь своей цели мне необходимо сделать следующее. Необходимо контролировать учеников как со стороны учителя, так и со стороны сверстников и прежде всего, самого себя. При выявлении ошибок младшему школьнику надо исправить свои ошибки.

2. Ученику надо ставить задачу оценивания, но не личности, а результатов своих учебных действий, взаимодействия с другими школьниками и педагогическим составом, а также личных возможностей по отношению к осуществлению определенной деятельности.

Таким образом, Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования предполагает развитие у обучающихся ответственности во всех направлениях: интеллектуальное, бытовое, физическое и другие. Овладение универсальными учебными действиями ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, то есть умение учиться. Необходимо не стихийное, а целенаправленное планомерное формирование универсальных учебных действий с заранее заданными свойствами, такими как осознанность, разумность, высокий уровень обобщения и готовность применения в различных предметных областях, критичность, освоенность. Формирование универсальных учебных действий обеспечивает переход от осуществляемой совместно и под руководством педагога учебной деятельности к деятельности самообразования и самовоспитания.

Литература

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт начального общего образования Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.
2. Брокманн М. Теологические размышления по поводу понятия «ответственность» // Вестник гуманитарного института ДВГМА. № 2. Владивосток, 2001. С.162—167.
3. Борисова Т. Как воспитать ответственность в современной школе? // Воспитательная работа в школе. Деловой журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2010. № 8. С. 35—40.
4. Гребенщикова Е.Г. Второй тип производства знания и проблема ответственности // Философские науки. 2010. № 12. С. 67—74.
5. Прядеин В.П. Ответственность как системное качество личности: Учеб. пособие. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2001. 209 с.
6. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание: Интернет-ресурс. URL: <http://www.libex.ru/detail/book286189.html>

References

1. Federal State Educational Standard of primary General education Approved by the Ministry of education and science of the Russian Federation of 6 October 2009 No. 373.
2. Brockmann M. Theological reflections on the concept of "responsibility" // Bulletin of the East humanitarian Institute. No. 2. Vladivostok, 2001. P. 162—167.
3. Borisova T. How to raise responsibility in a modern school? // Educational work in school. Business magazine of the Deputy Director of school on educational work. 2010. No. 8. P. 35—40.
4. Grebenshchikova E.G. The Second type of production knowledge and the problem of responsibility // Philosophy of science. 2010. No. 12. P. 67—74.
5. Pryadein V.P. Responsibility as a system quality of personality: Textbook. manual. Ekaterinburg: Ural. state ped. univ., 2001. 209 p.
6. Spirkin A.G. Consciousness and self-Consciousness: Online resource. URL: <http://www.libex.ru/detail/book286189.html>

УДК 159.9

Л.Р. Смирнова, А.Р. Смирнова, О.А. Романко

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

АНАЛИЗ ПОДХОДОВ ИЗУЧЕНИЯ МЕХАНИЗМОВ ПСИХИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ

Аннотация. В статье приведены результаты теоретического анализа механизмов психических защит в зарубежной и отечественной литературе (определение, классификация, виды). На основе теоретического анализа дается описание механизмов психической защиты. Рассмотрены результаты эксперимента по определению доминирующих механизмов психических защит у подростков.

Ключевые слова: подросток; конфликт; механизмы психической защиты.

L.R. Smirnova, A.R. Smirnova, O.A. Romanko

Nizhneartovsk, Nizhneartovsk State University

ANALYSIS OF THE APPROACHES OF STUDYING THE MECHANISMS OF MENTAL PROTECTION

Abstract. In the article the results of theoretical analysis of the mechanisms of mental protection in foreign and domestic literature (definition, classification, types). On the basis of the theoretical analysis the description of mechanisms of mental protection is given. Discusses the results of the experiment to determine the dominant mechanisms of psychological protection in adolescents.

Key words: teenager; conflicting; mechanisms of mental protection.

Стадию развития человека от 11 до 14 лет в психологии традиционно называют подростковым, а также — переходным, трудным, критическим возрастом. Этот возраст исследовали многие психологи; существует обширная литература, посвященная психологии подростка.

«Открытие» подросткового возраста в психологии принадлежит С. Холлу. Основываясь на разработанной им теории рекапитуляции, С. Холл полагал, что подростковая стадия в развитии индивида соответствует эпохе романтизма в истории человечества и воспроизводит эпоху хаоса, когда природные устремления человека сталкиваются с требованиями социальной жизни. Согласно его представлениям, наиболее характерной чертой подростка является противоречивость поведения [1, с. 9—12]. Это проявляется в том, что чрезмерная активность подростков может привести к изнурению и конфликту как межличностному, так и внутриличностному. Для внутреннего гомеостаза подростки неосознанно прибегают к механизмам психической защиты.

Впервые о механизме психической защиты было упомянуто З. Фрейдом в 1894 г. в работе «Нейропсихология защиты», а в 1993 г. А. Фрейд впервые расширила представление о механизмах у соотечественников в книге «Психология Я и защитные механизмы». По ее мнению, механизм психической защиты основывается на блокировании выражения импульсов в сознательном поведении и на искажении импульсов до такой степени, чтобы изначальная их интенсивность заметно снизилась или отклонилась в сторону. Не смотря на то, что главной функцией защитных механизмов является сохранение внутреннего равновесия, А. Фрейд опираясь на психоаналитические данные доказала, что психические механизмы не снимают конфликты, а страхи сохраняются [4, с. 9]. То есть чрезмерное и длительное неосознанное применение механизмов психических защит подростками приводит к деструктивному поведению личности, что вносит негативный характер в кризисный период. В связи с этим изучение механизмов психических защит у подростков остается актуальной.

Анализируя подходы изучения механизмов психической защиты, по влиянию на личность можно объединить в две группы. Психологи, склоняющиеся к мнению, что механизм психической защиты являются нормальным

механизмом, направленным на предупреждение расстройств поведения в рамках конфликтов между сознанием и бессознательным, между разными социально окрашенными установками», тем самым поддерживающие целостность сознания (Ф.В. Басин, Б.Д. Карварский, Х. Хартман). Необходимо отметить, что одной из функции механизмов психических защит так же является контроль над влечениями и адаптация к окружающему миру. Другая группа психологов относят механизм психической защиты к непродуктивным, вредоносным средством решения внутренне-внешнего конфликта (Ф.Е. Василюк, В.С. Роттенберг, В.А. Ташлыков), тем самым препятствуя оптимальному развитию личности [2, с. 275—276].

Как уже было упомянуто ранее, по мнению А. Фрейд, чьей точки зрения мы придерживаемся, механизм психической защиты не решает конфликты, тем самым их частое применение не всегда целесообразно. Репертуар механизмов психических защит индивидуален, созревает последовательно и функционирует автоматически, то есть, не согласуясь с сознанием.

В своей книге «Психология Я и защитные механизмы» А. Фрейд описывает 15 механизмов психических защит. Чаще всего взрослыми и детьми используются 10 механизмов: «К девяти способам защиты, которые очень хорошо знакомы на практике и исчерпывающе описаны в теоретических работах по психоанализу (регрессия, вытеснение, формирование реакции, изоляция, уничтожение, проекция, интроекция, борьба Я с самим собой и обращение), мы должны добавить десятый, который относится, скорее, к изучению нормы, а не к неврозу: сублимацию, или смещение инстинктивных целей» [4, с. 16]. А. Фрейд выделяет три группы механизмов психической защиты: перцептивные, интеллектуальные и двигательные автоматизмы [4, с. 18].

А.Р. Лазарус объединил механизмы психической защиты, выделяемые А. Фрейд, в группу внутриспсихические, а к симптоматическим механизмам защит психолог отнес употребление алкоголя, транквилизаторов, курение и так далее.

По мнению Р. Плутчика, механизмы психической защиты являются производными базовых эмоций, в связи с чем он группирует защиты по амбивалентности эмоций и самих защитных механизмов. Например, реактивное образование – компенсация, подавление — замещение, отрицание — проекция, интеллектуализация — регрессия.

Р.М. Грановская, И.М. Никольская в книге «Психологическая защиты у детей» выделяют 11 механизмов защиты у взрослых (отрицание, вытеснение, подавление, рационализация, проекция, идентификация, отчуждение, замещение, сновидение, сублимация, катарсис) и 5 детских поведенческих реакций (отказ, оппозиция, имитация, компенсация, эмансипация) [6, с. 68—70]. По мнению данных ученых, защитные механизмы и защитное поведение применяется взрослыми и детьми помимо воли и сознания.

Анализируя классификации видов механизмов психической защиты А. Фрейд, Р.М. Грановской и И.М. Никольской, Р. Плутчика, нами было выделено следующее: совпадение пяти механизмов психической защиты у данных авторов, таких как отрицание, подавление/вытеснение, вымещение/замещение, проекция, рационализация. Механизмы психической защиты: регрессия и реактивное образование выделяют А. Фрейд и Р. Плутчик, а сублимацию — А. Фрейд, Р.М. Грановская и И.М. Никольская. А. Фрейд выделяет интеллектуализацию, Р.М. Грановская и И.М. Никольская — изоляцию/отчуждение, идентификацию, сновидение и катарсис, а Р. Плутчик — компенсацию.

Обобщая описания видов механизмов психической защиты, мы пришли к следующему: отрицание формируется в детском возрасте и является самым известным защитным механизмом, отрицание есть отказ признать или принять ситуацию или эмоции, а в случае их принятия, отрицание своей ответственности и обвинение других людей, обстоятельства, применение отрицания требует большой энергии.

Вытеснение — выключение из сознания неприемлемого мотива или неприятной информации, а также эмоций, связанных с ними. Сознательное избавление неблагоприятной информации характеризует использование разновидности механизма вытеснения подавление.

Использование смещения (замещение/вымещение) характеризуется переносом чувств и импульсов на людей или объекты, представляющие меньшую угрозу. Перевод активности в мир фантазии.

Проекция — отражение собственных чувств, желаний, влечений, мыслей и приписывание их другим людям.

Рационализация используется в ситуациях фрустрации, когда человек логически и рационально ищет причины объяснения своего поведения. Рационализация, по нашему мнению, связана с интернальностью, так как применение данного механизма характеризуется приписыванием собственным качествам и навыкам, а провалы списывать на других людей.

Использование моделей поведения, которые использовались ранее, указывает на использование механизма регрессии.

Реактивное образование — скрытие истинного отношения к человеку или предмету, формируя противоположное вызвавшему чувство или поведение.

Сублимация — преобразование нежелательных импульсов в приемлемое поведение.

Интеллектуализация позволяет думать не о стрессовом или эмоциональном аспекте ситуации, а об ее фактической составляющей.

Механизмы психической защиты сновидение, компенсация и замещение объединяем в одну группу, так как исправление ситуации посредством переноса действия в мир фантазии может осуществляться в сновидении.

Следующим этапом изучения механизмов психических защит являлось изучение особенностей механизмов психических защит у школьников подросткового возраста. Для достижения цели применялся диагностическая методика «Плутчика-Келлермана». Опросник «Плутчика-Келлермана» состоит из 92 утверждений, которые направлены на выявление механизма психологической защиты [3, с. 2].

Анализируя данные, опросника «Келлермана-Плутчика», можно сказать, что именно девочки чаще «прибегают» к механизмам психических защит, чем мальчики. Девочки реже используют такие механизмы психических защит как отрицание и замещение. Доминирующим механизмом психических защит у девочек — это рационализация; данным механизмом пользуются 50% испытуемых. Рационализация — наиболее поздно появляемый механизм, по мнению З. Фрейда, связанный с сознанием. Он характеризуется социальной зрелостью подросткового возраста. Среди исследуемых 31% девочек часто используют проекцию, то есть переносят свои собственные эмоции, чувства на других людей.

У 25 % мальчиков доминирующим механизмом психической защиты является компенсация. Данный механизм предназначен для сдерживания чувства печали или горя. Так мальчики характеризуются меньшей эмоциональностью в поведении в отличие от девочек. По 8% мальчики дают своё предпочтение проекции, регрессии, вытеснению и гиперкомпенсации.

Надо обратить внимание на то, что при выборе механизма психических защит у девочек присутствует гетерохронность: процентное соотношение между видами механизмов большое, то есть большинство девочек прибегают к одному механизму. У мальчиков, наоборот: им присуща синхронность, так у них нет какого-либо механизма, который использовался половиной группы. Это связано с тем, что мальчики пользуются теми механизмами психических защит, которые помогают им скрывать, сдерживать свои эмоции: компенсация, проекция, регрессия.

Также по одному испытуемому из девочек и мальчиков уже выбрали для себя наиболее подходящий механизм, к которому они дают предпочтение: рационализация и компенсация.

Частое применение механизма психической защиты «рационализация» указывает на сформированность мотивации саморазвития и самореализации. А преобладание компенсации у мальчиков говорит об их социально зрелой личности, возможности к изменению своего поведения и к саморазвитию [5, с. 444—452].

Таким образом, механизмы психической защиты — это способы переработки информации в мозге, блокирующие угрожающую информацию (4). Функции механизмов психической защиты являются поддержание целостности сознания, адаптация, контроль поведения. Ученые не пришли к единому мнению о влиянии механизмов психической защиты на личность. Мы считаем, что сформированность механизмов защиты, несомненно, способствует сохранению своей личности самооценки. С другой стороны, частое их применение тормозит личностное развитие, ведь внутренний или внешний конфликт есть противоречие, а противоречие есть движущая сила психического развития. Нет единого мнения и о классификации механизмов психических защит. Так или иначе, выделяемые виды психических защит у всех ученых схожи, например, отрицание, вытеснение, рационализация, проекция, замещение. Наше экспериментальное исследование выявило, что применение механизмов психических защит чаще всего характерно для девочек. 50% девочек применяют рационализацию, 31% девочек — проекцию, 25% мальчиков используют компенсацию. Результаты исследования говорят о том, что применение механизмов рационализации указывает на новую ступень развития личности, в частности у девочек.

Литература

1. Агарков В.А. Диссоциация как механизм психической защиты в контексте последствий психической травмы: Автореферат диссертации. М., 2002. 24 с.
2. Варанкина Ю.Б. Механизмы психологической защиты как основа психической адаптации человека // Сборник конференции НИЦ Социосфера. 2013. № 31. С. 275—279.
3. Головина С.Г. Особенности становления психической защиты в младшем школьном возрасте: Автореферат диссертации. М., 2008. 24 с.
4. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. М., 1993. 66 с.
5. Ларионова И.Г. Особенности отрицательных психических состояний при доминирующих механизмах психологической защиты «отрицание» и «проекция» // VIII международная зимняя школа: сб. науч.тр. Нижнекамск, 2014. С. 68—72.
6. Сенкевич Л.В., Донцова М.В., Поляков Е.А., Шарагин В.И. Механизмы психологической защиты личности. Воронеж, 2014. 158 с.

References

1. Agarkov V.A. Dissociation as a mechanism of psychological defense in the context of the effects of trauma: Abstract of Dissertation. Moscow, 2002. P. 24.
2. Varankina Y.B. Psychological defense mechanisms as the basis of mental adaptation of the person // Conference proceedings SIC Sociosphere. 2013. No. 31. Pp. 275—279.
3. Golobina S.G. Peculiarities of formation of psychological defense in the early school years: Abstract of Dissertation. Moscow, 2008. P. 24.
4. Freid A. Psychology I and protective mechanisms. Moscow, 1993. P. 66.
5. Larionova I.G. Features negative mental States when the dominant mechanisms of psychological defense of "denial" and "projection" // VIII international winter school. Nizhnekamsk, 2014. Pp. 68—72.
6. Senkevich L.V. Donzova M.V. Mechanisms of psychological protection of the personality. 2014. P. 158.

УДК 376-056.36-057.874

О.Д. Трегуб

Киев, Украина, Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова

ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается методическое использование информационных технологий в проблемно-ориентированном обучении. Рассмотрена особенность применения проблемного обучения в решении заданий проблемного характера.

Ключевые слова: проблемно-ориентированное обучение; технические дисциплины; информационные технологии; учителя технологий.

O.D. Tregub

Kiev, Ukraine, National pedagogical university named after M.P. Dragomanov

INTEGRATION OF PROBLEM-SOLVING AND INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING TECHNICAL DISCIPLINES AT UNIVERSITY

Abstract. The article deals with the methodical use of information technologies in problem-based learning. The author studies some features of using problem-based learning in solving tasks of problem character.

Key words: problem-oriented learning; technical disciplines; information technologies; teachers of technology.

Современный этап развития общества характеризуется его информатизацией. При этом в системе образования также происходит активное внедрение новых информационных технологий, которые становятся не только объектом обучения, но и средством образования. Важно отметить в контексте вышесказанного положительный результат. Так, развитие компьютерных сетей и технологий дистанционного обучения позволяет снять зависимость качества учебного процесса от близости к интеллектуальным источникам. Другим важным аспектом является возможность индивидуализировать процесс обучения, дополнив диалог «учитель — ученик» общением «учитель — компьютер — ученик», который снимает неравенство в отношениях и обнаруживает новые резервы для раскрытия творческого потенциала учеников.

Отмечая роль информационных технологий в обществе, отметим и вторую характерную черту современной системы образования. Достижение новой целевой основы подготовки специалистов предусматривает активный переход от школы запоминания к школе мышления, в которой вместо традиционной организации и технологии обучения по принципу накопления знаний и умений студентами, используются новые технологии индивидуальной подготовки специалиста как творческой личности.

Новая технология обучения в высшей школе — это система социальных, психологических и дидактических мероприятий, которые дают качественно новые результаты учебно-воспитательного процесса. Они обеспечивают высокое качество подготовки выпускников высшей школы путем комплексного включения всех компонентов учебного процесса: целей, организации и методики обучения, ее гуманизации, тесного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов. Составной частью такой технологии является введение новых приемов проблемного обучения студентов.

Использование информационных технологий при изучении технических дисциплин в образовании становится предметом все более широких исследований. В современном обществе исследователи рассматривают

отдельные аспекты применения информационно-компьютерных технологий в системе образования и в частности, в проблемном обучении. Методологическим основам проблемы использования компьютеров при изучении дисциплин информатического направления посвящены работы Ю.А. Жука, В.В. Ларионова, М.И. Жалдака, С.Н. Яшанова, Л.И. Анцыферовой, Г.А. Бордовского и др. Часть авторов показывает, что наиболее перспективным использованием компьютерной техники на занятиях является применение их как инструментального средства.

Какими же образом в образовательном процессе могут быть решены задачи формирования творческого мышления обучающихся в процессе обучения и внедрение информационных технологий? Считаем, что эта проблема может быть решена, если изменить содержание и методологию учебного процесса так, чтобы традиционное обучение цикла информатических дисциплин совмещать с развитием и формированием творческой учебной деятельности на всех видах занятий: лекционных, практических, лабораторных и др. на основе информационно-компьютерных технологий (ИКТ). Для этого необходимы интеграция и синтез методологических подходов и дидактических принципов в технологии обучения. Одним из таковых является проблемно-ориентированная система обучения в изучении информатических дисциплин на основе ИКТ, которая включает комплекс самостоятельной работы поисково-исследовательского характера [1].

При этом под проблемно-ориентированной системой обучения понимают: обучение дисциплин информатического цикла при интерактивном взаимодействии между субъектами учебного процесса, оперативном управлении методиками и средствами обучения для обеспечения творческой самостоятельной работы студентов [2]. Основой этой системы является поисковая учебно-исследовательская деятельность с использованием ИКТ, ориентированная на овладение методами поиска проблемных ситуаций и решения заданий, соответствующих актуальным вопросам теории и практики образования.

Полагаем, что для достижения целей формирования современного специалиста в педагогическом университете необходимо такое обучение, которое обеспечивает переход, трансформацию одного типа учебной деятельности — познавательный в другой — поисково-исследовательский с соответствующим изменением потребностей и мотивов, целей, действий, средств, предметов и результатов обучения.

Переход с одного этапа деятельности на другой должен быть осуществлен прежде, чем содержание и структура информации будут преобразованы в объект для изучения и создания нового знания, нового продукта (информационного или технологического). Очевидно, что при проблемно-ориентированной системе обучения эти структуры могут отличаться от дидактических схем, этапов применения при традиционном обучении будущих учителей технологий, в частности на основе новых информационных технологий. Следует отметить, что особенность применения проблемного обучения будущими учителями технологий и заключается в том, что системный анализ, который характерен для дисциплин информатического направления, применяется при решении заданий проблемного характера. Деятельный способ решения проблемных ситуаций усиливает критическое мышление, эффективность обучения. Проблемно-ориентированное обучение будущих учителей технологий позволяет осуществить данную схему путем создания проектного компонента благодаря ИКТ.

Для обработки данных и регистрации большого массива экспериментальных данных компьютер может использоваться как средство коммуникации. Это отражает тенденции использования компьютера в проблемном обучении при изучении дисциплин информатического направления.

Применение информационно-компьютерных технологий в проблемном обучении допускает принципиально новый уровень организации учебного процесса.

Практика использования ИКТ на занятиях по дисциплинам информатического направления показывает, что студентам могут быть предложены такие проблемные задания:

Ознакомительное проблемное задание. Это задание предназначено для того, чтобы помочь студенту осознать суть проблемной ситуации и продумать пути ее решения.

Компьютерные проблемные задания. В рамках этих заданий студентам предлагается провести несколько простых экспериментов с помощью компьютерных программ и ответить на контрольные вопросы.

Экспериментальные проблемные задания. Это задания, для решения которых студентам необходимо спланировать и провести ряд компьютерных экспериментов.

Тестовые задания. Это задание с выбором ответа, в ходе выполнения которого студенты могут воспользоваться компьютером.

Исследовательские проблемные задания. Студентам предлагается самим спланировать и провести ряд компьютерных экспериментов, которые подтверждают или опровергают некоторую закономерность. Наиболее успешным студентам предлагается самостоятельно сформулировать ряд проблемных задач, решить их и подтвердить экспериментом.

Творческие проблемные задания. В рамках таких заданий студенты сами придумывают задания, формулируют их, решают, а затем ставят компьютерные эксперименты для проверки полученных ответов.

Подчеркнем, что эффективность занятия зависит от того, насколько целесообразно используются на нем разные виды репродуктивной, частично поисковой, творческой деятельности студентов. Цель может быть не достигнута, если преимущество отдается обычной воспроизводящей деятельности. Преподаватель готовит задание творческого развивающего характера, которое позволяет студентам по-новому посмотреть на ранее изученный материал. Развивающая функция при этом успешно реализуется благодаря более широкому использованию межпредметных связей, которые позволяют переносить и систематизировать учебную информацию.

Таким образом, применение в проблемном обучении ИКТ на занятиях по дисциплинам информатического направления является эффективным фактором реализации личностно-ориентированного подхода, обеспечения его индивидуализации с учетом способностей студентов, развития мотивации студентов, повышения их внутренней самооценки. ИКТ развивают социальные и психологические качества студентов, их уверенность в себе, способность работать в коллективе, создает благоприятную для обучения атмосферу.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что преподаватель на занятии может применять следующие информационно-компьютерные технологии при решении проблемных ситуаций:

- демонстрации и иллюстрации текстов, формул, фотографий при изучении нового материала;
- иллюстрации методики решения проблемных заданий, в частности сопровождения решения каждой сложной проблемной ситуации с помощью интерактивного процесса;
- решение экспериментальных заданий с использованием анимационных экспериментов;
- проведение лабораторных работ;
- контроль уровня знаний студентов по методике дифференцированного обучения;
- текущий контроль знаний с использованием современных технологий дистанционного обучения.

Считаем, что наибольшая результативность учебного процесса достигается благодаря интеграции современных информационных технологий и проблемных методов, средств и приемов, которые обеспечивают творческое овладение огромным массивом научных знаний. Во многих странах мира давно понимают, что будущее за той цивилизацией, которая максимально обеспечит развитие интеллектуального и творческого потенциала своих граждан, а это возможно лишь при внедрении в учебный процесс технологий проблемного обучения и современных информационных технологий.

Литература

1. Жук Ю.О. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі // Інформаційне забезпечення навчального процесу: інноваційні засоби і технології: Колективна монографія. Київ: Атіка, 2005. 252 с.
2. Ларионов В.В. Методологические основы проблемно-ориентированного обучения физике в техническом университете: Монография. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2007. 240 с.

References

1. Zhuk Ju.O. Organizacija navchal'noi' dijal'nosti u komp'juterno-orijentovanomu navchal'nomu seredovyshhi [Organization of training activities in computer-based learning environment] // Informacijne zabezpechennja navchal'nogo procesu: innovacijni zasoby i tehnologii': Kolektyvna monografija. Kiev: Atika, 2005. 252 p.
2. Larionov V.V. Metodologicheskie osnovy problemno-orijentirovannogo obuchenija fizike v tehničeskom universitete [Methodological principles of problem-based teaching physics at Technical University]: Monografija. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 2007. 240 p.

УДК 374

*О.Н. Тунгусова, М.И. Кудашова, С.Н. Абрамова
Нижневартовск, Центр детского творчества*

СОДЕЙСТВИЕ ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В ВОЗРАСТЕ ОТ 14 ДО 18 ЛЕТ В МАУДО Г. НИЖНЕВАРТОВСКА «ЦДТ»

Аннотация. Статья посвящена организации трудовой занятости подростков и молодежи через создание временных рабочих мест для несовершеннолетних граждан в возрасте от 14 до 18 лет на базе Центра детского творчества г. Нижневартовска. Авторами представлены итоги трехлетней деятельности трудового отряда «СТИМУЛ», проанализированы результаты их анкетирования.

Ключевые слова: трудовая занятость; адаптация; подросток; молодежь; содействие трудовой адаптации.

*О.Н. Tungusova, M.I. Kudashova, S.N. Abramova
Nizhnevartovsk, Children's Creativity Center*

THE PROMOTION OF LABOR ADAPTATION OF ADOLESCENTS AND YOUTH AGED 14 TO 18 YEARS IN THE CHILDREN'S ACTIVITY CENTER

Abstract. The article is devoted to the organisation of employment of teenagers and youth through the creation of temporary jobs for minors aged 14 to 18 years on the basis of children's creativity Center, Nizhnevartovsk. The authors present the results of three years work of the labour group «STIMULUS» and analyzed the results of a survey.

Key words: employment; adaptation; teenager; youth; promotion of labour adaptation.

В городе Нижневартовске остро стоит проблема организации трудовой занятости подростков и молодежи. Если в течение учебного года подросткам предоставляется широкий спектр услуг для организованного времяпрепровождения (кружки, клубы по интересам, молодежные общественные организации, спортивные секции и др.), то летом это, в основном, работа платных дискотек, спортивных залов, бассейнов, концертных площадок. Специалистами социально-психологической службы Центра детского творчества были проведены социологические исследования, которые показали, что подростки хотят не только отдыхать. Заниматься любимым делом (игры, спорт, общение, творчество) желают 60% опрошенных, быть полезными людям и городу, трудиться, получая за свой труд моральное и материальное вознаграждение — 78%.

В рамках реализации государственной программы Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Содействие занятости населения на 2014—2020 годы», мероприятий городской программы «Организация временного трудоустройства несовершеннолетних граждан в возрасте от 14 до 18 лет в свободное от учёбы время» в городе разработана система мер, направленных на содействие трудовой адаптации подростков и молодежи, в том числе на создание временных рабочих мест для несовершеннолетних граждан в возрасте от 14 до 18 лет.

Трудовое воспитание является практической подготовкой молодого поколения к участию в трудовой и общественно-полезной деятельности и вместе с тем важнейшим элементом нравственного, интеллектуального и эстетического воспитания.

Труд может стать источником радости только тогда, когда человек увидит в нем нечто более значительное, чем получение средств для удовлетворения материальных потребностей, — духовное творчество, раскрытие своих способностей, таланта. Организуя трудовую деятельность, необходимо добиваться того, чтобы подростка воодушевляло на труд желание принести пользу обществу.

Педагогический коллектив Центра детского творчества нашел решение проблемы трудоустройства подростков в организации деятельности трудового отряда «СТИМУЛ» — **Союз Трудозанятых Инициативных Молодых Увлеченных Людей**.

Уборка помещений и зон отдыха, озеленение и благоустройство территорий, помощь вожатым в лагерях с дневным пребыванием детей, подростковых клубах по месту жительства, делопроизводство, ремонт книг, оформительские работы, помощь инструкторам в турклубе «Каскад» — это те виды труда, которые осваивают подростки в Центре детского творчества.

Программа по содействию трудовой адаптации молодежи и подростков «Стимул» реализуется на базе Центра детского творчества с 2007 года.

Трудоустройство несовершеннолетних граждан осуществляется в соответствии с государственной программой автономного округа «Содействие занятости населения в ХМАО—Югре на 2014—2020 годы», договором о совместной деятельности по организации временного трудоустройства граждан с КУ ХМАО—Югры «Нижневартровский центр занятости населения» и МАУ «Молодежный центр» в свободное от учебы время.

За последние три года (с 01 января 2012 г. по октябрь 2014 г.) организованы временные рабочие места для трудоустройства 400 несовершеннолетних граждан в возрасте от 14 до 18 лет в свободное от учебы время, из них 280 — подсобных рабочих и 120 помощников вожатых. Подсобные рабочие трудятся в лесопитомнике, на учебном участке, дендросаде, в живом уголке и зимнем саду, также работают в бухгалтерии или отделе кадров (подшивка архивных документов).

Помощники вожатых работают в подростковых клубах по месту жительства, ДОО «Ориентир», лагерях с дневным пребыванием детей «Городская школа лидеров», «Панама» и «Смайл».

При приеме на работу с несовершеннолетним заключается трудовой договор при наличии справки об отсутствии судимости. Основанием для этого служит статья 351 ч.1 Трудового кодекса РФ: «к трудовой деятельности в сфере образования, воспитания, развития несовершеннолетних, организации их отдыха и оздоровления, медицинского обеспечения, социальной защиты и социального обслуживания... не допускаются лица, имеющие или имевшие судимость, подвергающиеся или подвергавшиеся уголовному преследованию за преступления»

против жизни и здоровья, свободы, чести и достоинства личности». Справку об отсутствии судимости на ребенка заказывают родители не позднее, чем за 2 месяца до предполагаемой даты трудоустройства.

Подросткам в возрасте от 14 до 16 лет необходимо получить разрешение (согласие) органов опеки и попечительства. Постановлением администрации г. Нижневартовска № 1472 от 22.07.2013 утверждено Положение о порядке и условиях выдачи разрешений, согласий органами опеки и попечительства на заключение трудовых договоров с несовершеннолетними.

Непосредственно перед самим трудоустройством в ЦДТ (за 2—3 дня до начала работы) несовершеннолетним необходимо получить направление на работу из Центра занятости (при условии готовности всех остальных документов).

Со всеми несовершеннолетними гражданами заключаются срочные трудовые договора в соответствии с ТК РФ сроком не более чем на 1 месяц. Режим труда и отдыха подростков регулировался их условиями. Ребята знакомятся с правилами внутреннего трудового распорядка учреждения, с ними проведены инструктажи по охране труда, технике безопасности, пожарной безопасности и правилам дорожного движения.

В состав отряда «Стимул» входят 72,7% подростков из числа воспитанников ЦДТ и 27,3% — дети, не занимающиеся в Центре.

Для эффективной организации деятельности трудового отряда «Стимул» подростки обеспечены необходимым рабочим инвентарём, спецодеждой, медикаментами.

В адрес Центра детского творчества неоднократно поступали благодарственные отзывы детей и подрядных организаций о пользе летнего труда подростков. Подростки получили материальное вознаграждение за свой труд, стали более нравственными, повысилась социальная активность подростков, укрепили здоровье посредством трудовой деятельности на свежем воздухе. Подростки получили моральное удовлетворение: осознание выполненного долга, чувства собственной значимости, взрослости, гордости за выполненное дело.

По результатам анкетирования несовершеннолетних работников на изучение ведущих мотивов профессиональной деятельности ведущими мотивами профессиональной деятельности являются: самоутверждение в труде (49,1%), собственно трудовой мотив (43,9%), мотив профессионального мастерства (43,6%). Полученные данные в первую очередь объясняются следующим: согласно возрастным особенностям формирования мотивационно — личностной сферы подростка, в 16—17 лет она начинает определяться мотивами, направленными на реализацию будущего, осознание своей жизненной перспективы и профессиональных намерений. Для большинства подростков, принявших участие в исследовании, данный опыт трудовой деятельности, является первичным. Подростки пробуют примирять на себя новую социальную роль, самоутвердиться в ней, приобрести опыт трудовой деятельности. Положительным моментом можно считать, отсутствие у подростков мотива избегания трудовой деятельности.

Анализ дополнительных показателей показал, что: 80% опрошенных подростков на вопрос «Мой наставник ...» ответили, что, наставник для них является примером в работе; 20% — просто хороший человек, но не пример в работе. Данные результаты свидетельствуют об удовлетворенности подростков отношениями, сложившимися со старшими коллегами, а также умении анализировать положительные моменты в своей работе и работе наставников.

В процессе трудовой деятельности, по мнению подростков, им удалось развить следующие личностные качества: ответственность — 50%, общительность — 40%, уверенность — 40%, трудолюбие — 30%, толерантность — 30%.

На вопрос: «В будущем, ты предполагаешь связать выбор профессии с работой, которую ты выполнял в течение месяца», 10% опрошенных подростков ответили «Да»; 80% ответили, что будут использовать как дополнительный заработок.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОО

Аннотация. Во все времена дети, впервые переступая порог детского сада, испытывают, в большинстве своем, стресс, подвергающий организм и психику ребенка серьезным испытаниям. Стрессогенными являются: разлука с родителями, новая обстановка, незнакомые взрослые и сверстники, непривычный распорядок дня, ограничения поведения, необходимость выполнения требований, соблюдения правил. Поэтому организация работы с семьей малыша в период его адаптации к условиям детского сада приобретает первостепенное значение.

Ключевые слова: адаптация; адаптационный период; дезадаптация; семья; формы помощи.

G.G. Tyustina*Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University***K.A. Kuzminykh***Nizhnevartovsk, Municipal Autonomous Pre-school Educational Institution No. 41 Kindergarten «Rosinka»*

THE ORGANIZATION OF OPERATION WITH THE FAMILY DURING ADAPTATION OF THE CHILD OF EARLY AGE TO CONDITIONS OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. At all times children, for the first time crossing a threshold of kindergarten, test, in the majority, the stress subjecting an organism and mentality of the child to serious tests. Stressogennymi are: separation from parents, new situation, unfamiliar adults and contemporaries, unusual daily routine, restrictions of behavior, need of implementation of requirements, observance of rules. Therefore, the organization of work with the family of the baby during its adaptation to the conditions of kindergarten becomes of paramount importance.

Key words: adaptation; adaptation period; disadaptation; family; help forms.

Ранний возраст имеет исключительно большое значение в развитии человека. В этот период закладываются наиболее важные и фундаментальные человеческие способности: познавательная активность, любознательность, уверенность в себе и доверие к другим людям, целенаправленность и настойчивость, воображение, творческая направленность и многие другие. Все эти способности не возникают сами по себе, как следствие возраста ребенка, но требуют непрямого участия взрослого и определенных педагогических воздействий.

Поступление ребенка в дошкольную образовательную организацию сопровождается переменой окружающей его среды, порядком дня, характера питания, системы поведенческих реакций (подвижного стереотипа), приводит к потребности устанавливать социальные связи, приспосабливаться к новым условиям жизни. Адаптационный период — серьезное испытание для детей раннего возраста: из привычного семейного климата он попадает в новые для него условия, что неизбежно влечет изменение поведенческих реакций ребенка, расстройство аппетита и сна.

Неблагоприятное протекание адаптационного периода, длительное пребывание в состоянии психического стресса могут привести к задержке психического развития ребенка, нанести невосполнимый ущерб процессу формирования навыков и личностных качеств, к нарушению хода образования социальных потребностей, соответствующих возрастным нормам развития.

Чтобы избежать тяжелых последствий адаптационного периода, необходимо учитывать как общие закономерности протекания процесса адаптации, так и возрастные и индивидуальные особенности детей 2—3 лет. Рассмотрим особенности, определяющие уровень адаптивности детей (как совокупности врожденных и приобретенных способностей ребенка к приспособлению к новым условиям) и тактику построения взаимодействия с ними.

В ФГОС дошкольного образования отражены задачи по адаптации детей к детскому саду:

- ✓ усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- ✓ развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками;
- ✓ формирование основ безопасного поведения в социуме [5].

Попадая в незнакомую социальную среду, малыши переживают тяжелый стресс, который характеризуется нарастанием дезадапционного поведения, значительным снижением познавательной активности и ориентировочных реакций.

Дезадаптация (лат. dis — отсутствие; adaptatio — приспособление) — это психическое состояние, возникающее в результате несоответствия социопсихологического или психофизиологического статуса ребенка требованиям новой социальной ситуации. Социальная дезадаптация — это процесс полной или частичной утраты социально значимых качеств, препятствующих успешному приспособлению ребенка к непривычным условиям социальной среды [7].

Родители привыкают к тому, что ребенок отдаляется от семейного воздействия, и процесс психологического дистанцирования ребенка от матери становится более очевидным и иногда проходит очень бурно. Как пишут Н.И. Олиферович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента, родители впервые осознают тот факт, что «ребенок принадлежит не только им, но и более широкой социальной системе, которая также может оказывать на него влияние» [6, с. 54].

Задача мамы и папы на этом этапе — помочь ребенку адаптироваться к незнакомым для него социальным условиям, для этого им нужно поменять свое поведение по отношению к ребенку и друг другу. Самостоятельно справиться с данным кризисом под силу только психологически здоровой семье. Задача ДОО — предоставить семье дошкольника раннего возраста психолого-педагогическую, медицинскую помощь, направленную на обеспечение единства семейного и общественного воспитания, профилактику дезадаптивных проявлений ребенка.

Формы такой помощи могут быть разнообразными: это консультирование родителей (индивидуальное и групповое), практикумы, совместные игровые занятия детей, их родителей и специалистов ДОО.

Работу с родителями нужно начинать задолго до того, как ребёнок начнет посещать ДОО. Можно выделить три этапа работы с семьёй по адаптации ребенка раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации [2, с. 34].

Первый этап. Проводится родительское собрание еще до начала посещения ребенком детского сада, например, в апреле — мае. На собрании родителей знакомят с ДОО, с группами для детей раннего возраста. Основной целью такого собрания является активизация заинтересованности родителей дошкольников в дальнейшем взаимодействии. Подобная демонстрация помогает и детям, и семье удовлетворить их интерес и почувствовать себя более уверенно. Так же родителей осведомляют о возрастных психологических особенностях развития детей раннего возраста, об особенностях начала посещения ребёнком детского сада, возникающих при этом трудностях, раздают памятки «Ребенок раннего возраста и детский сад».

На общем собрании родителям предлагают обратиться на индивидуальные консультации к педагогу-психологу.

Индивидуальная консультация на данном этапе работы имеет три цели: в ходе беседы собрать информацию о семье, выявить отношение родителей к поступлению в детский сад, установить партнерские, доброжелательные отношения; выяснить индивидуально-личностные привычки ребенка, приученность к режиму, питанию, особенности засыпания и сна, игровые навыки, умение вступать в контакт с незнакомыми взрослыми и сверстниками. На основе этих данных определить степень субъективной готовности ребенка к поступлению в детский сад, родителям даются соответствующие рекомендации.

Второй этап. Организуются совместные занятия в игровой форме, в которой участвуют дети вместе с мамами в условиях ДОО. На игровых занятиях решается несколько задач, которые включают:

1. Создание благоприятных условий для развития подражания и самостоятельной речевой активности дошкольника.
2. Обогащение чувственного восприятия и всей деятельности ребенка раннего возраста.
3. Создание эмоционально-положительного контакта с каждым ребёнком и т.п.

В занятиях используются адаптационные игры, а также игры, направленные на сенсорное развитие, развитие предметно-манипулятивной деятельности, физическое развитие и развитие речи.

Третий этап. Данный этап связан с началом посещения ребенком детского сада. Работа педагога-психолога с родителями на этом этапе состоит в консультировании о процессе и результатах адаптации ребёнка к условиям ДОО, а также в предоставлении психолого-педагогической помощи в решении сложных ситуаций, связанных с адаптацией ребёнка раннего возраста к изменившимся условиям его жизнедеятельности, выявлении причин дезадаптации.

Проблема адаптации — это проблема, как родителей, так и персонала детского сада. Задача родителей — правильно подготовить ребенка к поступлению в детский сад. Задача специалистов дошкольной образовательной организации — помочь родителям успешно адаптировать ребенка к его условиям. Только грамот-

ные, квалифицированные совместные усилия родителей и педагогов ДОО помогут решить эту трудную задачу и способствовать успешной адаптации дошкольника к новым изменившимся условиям социальной среды.

Обобщая вышесказанное, хотелось бы отметить, что негативные последствия дезадаптации чаще всего связаны с совокупным действием рассмотренных выше факторов. Вместе с этим почти всегда можно и нужно выделить ведущие причины тяжелого и затяжного характера адаптации и выбрать приоритетные направления работы с каждым ребенком, наиболее эффективные формы и методы организации детской деятельности. Первостепенное значение при этом принадлежит родителям, семье.

Литература

1. Авдеева Н.Н. Адаптация ребенка к дошкольному учреждению: влияние матери // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2013. № 2. С. 20—27.
2. Акиншева Я.А. Психологические проблемы семьи в период адаптации ребёнка к ДОО // Ученые записки МГПУ. Психологические науки: Сборник научных статей / Под ред. И.А. Синкевич, А.А. Сергеевой. Мурманск: МГПУ, 2011. 200 с.
3. Вершинина Л.В. Особенности адаптации детей раннего возраста к ДОО // Детский сад от А до Я. 2009. № 2. С. 54—60.
4. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: по сост. на 13 июля 2015 г. № 238-ФЗ // Собрание законодательства РФ от 31 декабря 2012 г. № 53 (часть I) ст. 7598.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва // Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326; N 30, ст. 4036.
6. Олиферович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. СПб.: Речь, 2008. 360 с.
7. Педагогическая энциклопедия. Воспитание здорового образа жизни учащихся. М., 2005.
8. Тюстина Г.Г. Методика взаимодействия с ребёнком в период адаптации к условиям ДОО // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 12—13 февраля 2015 года). Часть II. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. С. 398—401.

References

1. Avdeeva N.N. Adaptation of children to preschool institution: the influence of the mother // Modern pre-school education. Theory and practice. 2013. No. 2. P. 20—27.
2. Akinsheva J.A. Psychological problems of the family during the adaptation of the child to DOU // Scientific notes of Moscow state pedagogical University. Psychological Sciences: Collection of scientific articles / Under the editorship of I.A. Sinkevich, A.A. Sergeeva. Murmansk: Moscow state pedagogical University, 2011. 200 p.
3. Verшинina L.V. Features of adaptation of children of early age to the PRESCHOOL // Kindergarten from A to Z. 2009. No. 2. P. 54—60.
4. On education in the Russian Federation: Federal law of December 29, 2012 No. 273-FZ: in comp. on July 13, 2015 No. 238-FZ // collected legislation of the Russian Federation of 31 December 2012 No. 53 (part I) article 7598.
5. Approval of Federal state educational standard of preschool education, the Ministry of education and science of the Russian Federation (MES of Russia) from October 17, 2013 N 1155 Moscow // collected legislation of the Russian Federation, 2012, N 53, art. 7598; 2013, N 19, art 2326; N 30, p. 4036.
6. Aliferovich N.I., Zinkevich-Kuzemkina T.A., Valenta T.F. Psychology of family crises. SPb.: Speech, 2008. 360 p.
7. Pedagogical encyclopedia. Education of healthy lifestyle of students. Moscow, 2005.
8. Tustina G.G. Methods of interaction with the child during the period of adaptation to the conditions of the OED // Culture, science, education: Problems and prospects: materials of the IV all-Russian scientific-practical conference (Nizhnevartovsk, 12—13 February 2015). Part II. Nizhnevartovsk: Publishing house of Nizhnevartovsk State University, 2015. С. 398—401.

УДК 37.061

Т.А. Ушакова, Т.Н. Мельникова

Кокшетау, Казахстан, Кокшетауский государственный университет им. Шокана Уалиханова

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. В статье рассматривается понятие «инклюзивное образование» и возможности его внедрения в образовательный процесс казахстанских школ. Представляется отражение данной проблемы в государственных нормативных документах. Показаны социальные условия, препятствующие успешному внедрению инклюзивного образования в современном обществе.

Ключевые слова: инклюзивное образование; дети с ограниченными возможностями; социальная адаптация.

PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION IN KAZAKHSTAN

Abstract. The article deals with the concept notion «inclusive education» and the possibility of its implementation in the educational process of Kazakh schools. The problem is formulated in the government regulations. The authors speak about social conditions that impede the successful implementation of inclusive education in modern society.

Key words: inclusive education; children with disabilities; social adaptation.

В современных условиях меняется подход к инклюзивному образованию. Так, в настоящее время, детей с ограниченными возможностями в развитии можно не отдавать в закрытые интернаты, а определять в обычные детские сады и школы. Это и называется инклюзивным образованием.

Инклюзивное образование (фр. *Inclusif* — включающий в себя, лат. *Include* — заключаю, включаю) — процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Инклюзивное образование в Казахстане является новым явлением в сфере всего образования в целом и только набирает обороты в своем развитии, хотя во многих странах мира почти все школы инклюзивные.

В послании Президента Н.Назарбаева «Казахстанский путь — 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» отмечается, что необходимо «усилить внимание нашим гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. Позаботиться об этих людях, которых немало, — наш долг перед собой и обществом».

Права детей с ограниченными возможностями на получение равных прав к качественному образованию закреплены законодательством Республики Казахстан. Развитие инклюзивного образования в Республике нашло отражение в «Государственной программе развития образования», в «Национальном плане действий по развитию инклюзивного образования» в рамках выполнения «Конвенции о правах инвалидов». Так, согласно Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011—2020 годы планируется к 2020 году увеличить до 70% долю школ, создавших условия для инклюзивного образования от их общего количества. В целом можно выделить основные направления в планах мероприятий по реализации Государственной программы:

- увеличение доли школ, создавших условия для инклюзивного образования;
- увеличение доли детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии;
- совершенствование системы инклюзивного образования в школе и повышение качества образовательных услуг [1].

При этом образовательные учреждения с системой инклюзивного образования основываются в своей работе на нормативно-правовую базу, включающую различные нормативные документы [2—6]. Для наиболее эффективного процесса внедрения инклюзивного образования в систему обучения государство разработало следующие подходы и планы действий в данном направлении: национальный план действий по развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан, концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан и правила о порядке организации деятельности инклюзивных (общеобразовательных) организаций образования, методические рекомендации по определению детей с ограниченными возможностями в инклюзивные (общеобразовательные) организации образования.

Отметим, что государством ставится цель, как можно раньше диагностировать и корректировать выявленные отклонения у детей. Однако, система образования не совсем готова применить теоретические положения на практике. Именно поэтому в рамках программы развития образования на 2011—2020 годы в Казахстане предусмотрено постепенное развитие инклюзивного образования, чтобы дети с ограниченными возможностями действительно имели возможность полноценно учиться и получать знания наравне с остальными. В условиях модернизации казахстанского образования разработка механизмов адаптивных стратегий для детей с особыми образовательными потребностями является закономерным этапом, связанным с переосмыслением обществом и государством своего отношения к людям с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование является актуальным и востребованным в современном обществе, поскольку в эпоху социального равенства не должно существовать людей, которые чувствовали бы себя ущемленными и незащищенными. Функцию интернатов, в которых в прямом смысле слова закрывают «неполноценные»

подрастающее поколение, будут выполнять с тем же успехом обычные школы. Ведь обучение в массовой школе, среди нормально развивающихся сверстников, дает ребенку с особыми образовательными потребностями возможность ощущать себя обычным, ничем не отличающимся от друзей, одноклассников, мальчишек и девчонок во дворе. Общество не должно лишать таких детей права получить образование, развивать свои способности, талант и главное, быть частью общества.

Если обратиться к статистике, то по данным представленным в докладе «Внедрение инклюзивного образования в Казахстане» сообщается, что более 150 тысяч детей, имеющих серьезные проблемы со здоровьем, живут в нашей стране и нуждаются в государственной и общественной поддержке [7]. Один из путей преодоления их проблем — продвижение идеи инклюзивного образования, о котором говорится в Конвенции о правах инвалидов [8]. В настоящее время в Казахстане работает 58 психолого-медико-педагогических консультаций, финансируемых местными бюджетами. Согласно нормативам, таких организаций в Республике должно быть 80 [7]. Хотя некоторые международные организации отмечают, что Казахстан, по сравнению с другими центральноазиатскими странами, внедряет инклюзивное образование гораздо активнее, при реализации на практике существует ряд проблем. Крайне необходима модернизация зданий школ, гимназий, детских садов и т.д. с целью сделать их максимально доступными. Должно быть приобретено специальное техническое оснащение, оборудование, а также подтверждена дополнительная информативная, психологическая и педагогическая готовность преподавателей.

Внедрению инклюзивного образования препятствуют не только некоторые государственные факторы, но и социальные. Так, в современном обществе еще сохранилось пренебрежительное, неуважительное отношение к инвалидам. Понятие инвалид изначально ущербно, мы приписываем этим людям комплекс неполноценности, в который они сами начинают верить. Для них становятся закрытыми многие возможности в учебе, развитии, занятиях спортом. Отношение рядовых людей к инвалидам отличается предвзятостью и предрассудками. Причем в нашем обществе данное отношение прививается еще с детского возраста. Именно по этим причинам процесс освоения нашей системой образования инклюзивного аспекта идет не так активно, как хотелось.

Таким образом, из вышеизложенного следует, что в условиях современного развития общества и системы образования для внедрения инклюзивного образования в полной мере существуют определенные проблемы. Для достижения этой цели потребуются усилия всех членов общества всецело помогать «особенным» людям, а также разработка механизмов адаптивных стратегий для детей с особыми образовательными потребностями во всей системе казахстанского образования.

Литература

1. Государственная программа развития образования в РК на 2011—2020 гг. Указ Президента РК от 7 декабря 2010 года № 1118.
2. Конвенция о правах ребенка от 20 ноября 1989 г. (ратифицирована Постановлением Верховного Совета СССР от 13 июня 1990 г.).
3. Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей от 30 сентября 1990 года.
4. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов, приняты генеральной Ассамблеей ООН 20 декабря 1993 г. (резолюция 48/96).
5. Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года N 343 «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями».
6. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан».
7. Жигайло А.В. Внедрение инклюзивного образования в Казахстане. URL: <http://nsportal.ru/> (10.01.2014).
8. Конвенция о правах инвалидов, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 г.

References

1. Gosudarstvennaja Programma razvitija obrazovanija Respubliki Kazahstan na 2011-2020 goda [State Program of Education development of the Republic of Kazakhstan for 2011—2020].
2. «The Convention on Children's Rights» of 20 November 1989 (ratified by the Decree of the Supreme Soviet of the USSR on June 13, 1990).
3. «The World Declaration on the Survival, Protection and Development of Children» of 30 September 1990.
4. Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities, adopted by UN General Assembly on 20 December 1993 (resolution 48/96).
5. The Law of the Republic of Kazakhstan dated July 11, 2002 N 343 «On social, medical and educational support for children with disabilities».
6. The Law of the Republic of Kazakhstan «On the Rights of the Child in the Republic of Kazakhstan».
7. Zhigajlo A.V. Vnedrenie inkljuzivnogo obrazovanija v Kazahstane [The introduction of inclusive education in Kazakhstan]. URL: <http://nsportal.ru/> (10.01.2014).
8. «The Convention on the Rights of Disabled Persons», adopted by the UN General Assembly on December 13, 2006.

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность проблемы реализации метапредметного подхода в системе образовательной деятельности разных уровней. Анализируется сущность метапредметного подхода, основы его реализации в контексте компетентностного образования.

Ключевые слова: метапредметный подход; компетентность; личностно ориентированное образование; интеграция; целостное образовательное пространство.

T.I. Franchuk, I.L. Pukas

Kamianets-Podilskyi, Ukraine, Kamianets-Podilskyi National University

CROSS DISCIPLINARY APPROACH IN THE SYSTEM OF COMPETENCE-BASED EDUCATION

Abstract. The article deals with the relevance of implementing cross disciplinary approach in the system of educational activities of different levels. It analyzes the essence of the cross disciplinary approach, the basics of its implementation in the context of competence-based education.

Key words: cross disciplinary approach; competence; personality oriented education; integration; holistic education space.

Метапредметный подход в современном образовании обусловлен, прежде всего, поисками альтернативы традиционному, информационно-репродуктивному, «предметному» обучению, в основе которого лежит знаниевая парадигма, определяющая главную цель образования как получение суммы знаний (общеобразовательных, профессиональных) в соответствии с потребностями определенного уровня и сферы деятельности, возможностями человека, формирование умений использовать их в стандартных, типичных ситуациях. Исследователи утверждают, что научный прогресс, активное наращивание научной информации привели к интенсивному дроблению наук, что, в свою очередь, привело к раздробленности универсума знания, соответственно, к нивелированию базисных, универсальных оснований, интегрирующих эти знания в образования самого высокого порядка. Эта модель познания мира практически формально перенесена на образовательную систему, традиционно поддерживая тенденцию расширения знаний, их дробления на специфические предметы, что в целом усложняет процесс их интеграции, структурирования в целостные образования (как образ мира для школьника, профессии для студента). Проблема одинаково актуальна для всех уровней образовательной деятельности. «Изменение теоретико-методологических основ построения образовательного процесса отражает изменение целей образования: если раньше цели определяли как усвоение знаний, умений и навыков, или как формирование компетентностей, то сегодня целью обучения становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся в его целостной совокупности» [6, с. 12].

Принцип предметного разделения знаний, имея свою безусловную логику и преимущества, перестал выполнять задачи, продиктованные современными социально-экономическими реалиями, соответственно, требованиями к ученику, студенту, будущему специалисту как субъектам образовательной деятельности. Принцип природосообразности обучения, в основе которого — целостность восприятия мира учеником (профессии, профессиональной деятельности студентом) становится своего рода механизмом противодействия условному разделению содержания образования на предметы, интегрируясь в сознании обучающегося в максимально соотносимые с реальностью целостные образования.

Таким образом, метапредметный подход в обучении не является самоцелью, он трактуется в контексте компетентностной концепции образовательной деятельности, основанной на интеграционных процессах как в содержательном, так и процессуально-технологическом аспектах. О.И. Пометун [7] определяет компетентность как специально структурированные комплексы знаний, умений, навыков, способностей и отношений, которые дают возможность будущему специалисту определять и решать проблемы, которые являются характерными для определенного вида профессиональной деятельности.

А.Г. Асмолов, акцентируя внимание на результирующей составляющей, определяет сущность метапредметного обучения как овладение универсальными учебными действиями, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а также способность учащегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса [1]. Ю.В. Громько определяет сущность «метапредмет-

ности» как обучение общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом [3].

Актуализация проблем формирования способности ученика, студента, специалиста в системе последипломного образования «самостоятельно действовать в ситуации неопределенности», «решать актуальные для них проблемы», «владения приемами, техниками, схемами, образцами мыслительной работы», «овладения универсальными учебными действиями», «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию», «самостоятельно усваивать новые знания», «формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса» определяет безальтернативность метапредметного подхода в обучении.

Л.Я. Зориной был выделен следующий комплекс таких знаний: знания о теории как системе знаний (источках ее возникновения, структуре, природе ее основных положений-постулатов, эмпирический базис; идеальный объект (его функции, определение, условия пересмотра идеальных объектов); формализованные понятия (их функция в науке); пути получения законов; группа общенаучных понятий (определение, закон, правило, принцип, гипотеза, постулат, модель, научный факт, эксперимент, теория, концепция, методы науки), система, структура; теория как метод познания [4, с. 40].

В диссертационном исследовании К.Ю. Колесиной обосновывается идея метапроектного обучения, базируемого на фундаментальном ядре содержания, включающем организующие знания и универсальные учебные действия учащихся, обеспечивающего условия для формирования у учащихся как ключевых компетентностей, так и других метаособенностей личности (позиций, взглядов, мировоззрения, системы ценностей, когнитивных схем) [5].

Главная проблема состоит в том, чтобы перечисленные компетенции (представлен далеко неполный перечень) формировались не только в рамках каждого учебного предмета, исходя из его потенциала, особенностей изучения, методики преподавания, требований каждого преподавателя, а программировались как надпредметные интегративные процессы, в том числе и самим студентом как субъектом обучения, исходя из приоритетов развития, стартовых возможностей, индивидуальных характеристик. Принципиальная разница состоит в позиции ученика, студента в структуре учебной деятельности: объектной (меня учат) в системе информационно-репродуктивного или субъектной (я учусь) в системе компетентностного обучения. Метапредметность будет заключаться в формировании целостного образовательного пространства, которое четко обозначит роль учебного предмета как сегмента целостности, а также определит общие для всех преподавателей подходы к формированию учебной деятельности (в комплексе целевого, содержательного, технологического, диагностического компонентов). Таким образом, интегрально, объединяя усилия всех субъектов образовательной деятельности, будут создавать условия для развития перечисленных выше компетенций на личностно ориентированной основе, в соответствии с индивидуальной траекторией развития. Образование закономерно становится и сферой самореализации каждого, условием достижения личностно, профессионально значимого успеха.

Метапредметность проектируется на разных уровнях:

1. Метапредметы, которые трактуются как надпредметная образовательная форма, которая фиксирует главную целевую направленность деятельности. Например, выделяют такие метапредметы как: «Знание», «Знак», «Проблема», «Задача» (Ю.В. Громыко), «Числа», «Мироведение», «Культура», «Естествознание» (А.В. Хуторской). М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев, А.А. Нестеренко [2, с. 114] предлагают иной способ формирования содержания обучения в основной школе, базирующийся на выделении восьми основных образовательных областей, отражающих основные направления взаимодействия ребенка с внешним и внутренним мирами: человек, семья, общество, природа, наука, техника, искусство, знаковые системы. Каждой из этих областей соответствует метапредмет с одноименным названием. Принципиально, что содержание метапредметной области не является суммой традиционных школьных предметных дисциплин, а задается с помощью специально сконструированных задач.

2. Бинарные, интегрированные учебные занятия разных форм, предполагающие многоаспектность изучения проблемы, которая является предметом изучения нескольких учебных предметов, а также изучение явлений, процессов в их естественной целостности, взаимообусловленности составляющих.

3. Метапредметные (надпредметные) программы, которые могут быть ситуативными, аспектными, перманентными и предполагают объединение разных предметов (соответственно, усилий разных преподавателей), имеющих высокий потенциал в развитии актуальных для учащихся, студентов (или отдельных групп, заинтересованных в решении определенных проблем) компетенций. Программы могут быть интегрированы в комплекс учебных предметов в виде решения дополнительного комплекса личностно значимых задач в контексте общих для всех учебных программ, а могут реализоваться в рамках самостоятельной работы, личностного, профессионального саморазвития.

4. Самостоятельная, научно-исследовательская работа, ориентированная на реализацию задач, продиктованных необходимостью оптимизации своей учебной деятельности, профессионального становления в контексте личностного, профессионального саморазвития, будет метапредметной по своей природе, поскольку задачи такого уровня предполагают актуализацию компетенций разных сфер деятельности. В принципе речь идет о разных моделях обучения, имеющих исследовательско-поисковую составляющую.

Метапредметность реализует деятельностный подход в обучении, актуализируя такие процессы как мышление, анализ, проектирование, конструирование, диагностику, рефлексию и др. Результаты метапредметного образования часто трактуются как уровень сформированности деятельности, которая может быть адаптирована к решению конкретных образовательных, профессиональных, жизненных проблем. Поэтому, исследователи также оперируют таким понятием как «метадеятельность», определяя ее как универсальную деятельность, которая является «надпредметной» и реализуется по полному циклу, начиная от постановки проблемы, определения задач, заканчивая диагностикой и анализом результативности их решения.

В целом, метапредметный подход в образовании является продуктивной альтернативой условного дробления знаний на учебные предметы, предполагая, что в сознании ученика, студента они интегрируются в целостные образования разных типов и уровней вплоть до моделирования целостной картины мира, профессии и др. Обозначенный подход практически переформатирует систему получения компетенций, обеспечивая эти интеграционные процессы непосредственно в процессе организации учебной деятельности. Умения учиться, самостоятельно формировать необходимые компетенции также становится предметом (и, соответственно, целью учебной деятельности) ученика, студента, которые закономерно трансформируются в модель конечного результата образовательной деятельности.

Теоретико-практический анализ проблемы позволил выделить главные факторы реализации метапредметного подхода в профессиональном обучении:

1. Системообразующая цель, интегрирующая и направляющая усилия всех субъектов образовательного процесса (не номинальная, как в условиях информационно-репродуктивного образования), а реальная и всеми принятая. Соответственно, можно дифференцировать разные уровни метапредметности (как уровни образовательных систем), начиная от интеграции, которая реализуется на содержательном уровне через обеспечение межпредметных связей смежных учебных предметов, заканчивая целью функционирования системы в целом. Не умаляя значения всех типов и уровней интеграционных процессов, считаем, что они всегда останутся ситуативными и бессистемными, если не будут программироваться в контексте целостной образовательной системы (образовательного пространства). Закономерно, что самый высокий интегрирующий потенциал — это цель и, соответственно, конечный результат функционирования системы. В их контексте все интеграционные процессы будут взаимосвязанными, взаимозависимыми через свою подчиненность базовым целям.

2. Целостное образовательное пространство, как продуктивное поле для всех уровней взаимодействия, направленных на получение общего для всех результата и эмоционально благоприятного микроклимата, обеспечивающего творческое сотрудничество всех членов коллектива как «команды». Главным механизмом формирования общности такого уровня будет заинтересованность в получении результата, от которого зависит как эффективность образовательного процесса и, соответственно, статус учебного заведения, так и личностная, профессиональная самореализация всех субъектов системы.

Указанные выше факторы реализации метапредметного подхода в образовании не являются автономными образованиями, они имеют высокий уровень зависимости, а это означает, что их формирование проходит не столько по линейному, сколько по концентрическому принципу, проектируя движение от общего к конкретному (или наоборот). Более того, необходимость интеграции усилий членов коллектива способствует улучшению их взаимоотношений, формированию благоприятного психологического микроклимата.

Исходим из позиции, что одним из главных условий обеспечения эффективности формирования профессиональных компетенций будущего специалиста является их адекватная структуризация, а далее — формирование системы, что определяет не только комплекс составляющих, а и уровень, и характер их взаимодействия. Как для преподавателя, так и для студента должно быть сформировано целостное, рельефное представление об образе конечного результата профессионального обучения, в котором аккумулируются ключевые профессиональные компетенции.

Указанные функции и, соответственно, статус системообразующего компонента профессионального образования может реализовать модель «Выпускник», которая потенциально способна программировать целостность подготовки студента, ориентацию на базовые профессионально значимые образования – компетенции. Также создание модели «Выпускник» и системы ее реализации способствует обеспечению интеграции всех ее субъектов (преподавателей, студентов, работников) и формирования, таким образом, целостного образовательного пространства, направленного на реализацию определенной системы профессиональных компетенций

выпускника. Это дает возможность ориентироваться на современные стандарты развития, согласно которым рейтинг учебного заведения определяется исключительно по качественным характеристикам его выпускника, уровню его конкурентоспособности на рынке труда. Все другие количественные и качественные показатели функционирования системы трактуются как средства реализации указанной выше центральной цели.

Поэтому модель «Выпускник» является главным критерием как мониторинга, так и анализа эффективности образовательной системы учебного заведения. Также модель дает возможность формировать профессиональную подготовку как целостную систему, которая приобретает тенденцию к саморазвитию, в основе которой — «работа над моделью» как в теоретическом, так и практическом аспектах. Ориентация на модель «Выпускник» может служить реальным фактором оптимизации системы профессионального саморазвития студента, совершенствования стиля и методики его учебной деятельности, а также подхода к изучению учебных дисциплин (не как самостоятельных единиц, а с проекцией на студента как субъекта формирования будущей профессиональной деятельности). Закономерно, метапредметная организация учебной деятельности, профессиональной подготовки способствует формированию педагогического коллектива как команды, работающей на общую цель, требующей согласованности действий (целостное образовательное пространство), а значит и перманентного профессионального общения, других форм продуктивного взаимодействия.

Перспективный метапредметный подход в обучении выдвигает особые требования и к личности педагога, его профессиональной компетентности. Заикленность на своем предмете, «погруженность» в предмет (даже при условии фундаментальных знаний), является недостаточным условием, определяющим готовность работать на метапредметном уровне. В то же время, профессиональная компетентность педагога любой специализации предполагает не только владение необходимым объемом информативного материала по предмету (достаточное условие информационно-репродуктивного образования), а и понимание его методологии развития, особенностей структурирования в образовании более общего, фундаментального уровня, характер связей и зависимостей с другими областями знаний, имеющими прямое или опосредованное отношение к предмету.

Узкопредметная специализация не позволяет системно мыслить, глубоко и всесторонне анализировать, а значит и решать проблемные задачи на творческом уровне, поэтому педагог такого уровня компетентности не может переосмыслить учебный материал, оценить его потенциал, условия реализации, создав новую конфигурацию содержательного модуля в соответствии с новой нетрадиционной задачей.

Таким образом, метапредметный подход — это не отказ и не нивелирование предметной формы обучения, его скорее можно трактовать как новый уровень формирования образовательной системы, которая всецело ориентирована на новые социально-экономические реалии, соответственно, новые вызовы современной общеобразовательной, высшей школе. Компетентность выпускника, как базовая характеристика качества функционирования образовательной системы, обусловила необходимость поиска путей реализации интегративных процессов в содержании учебного процесса, его технологическом обеспечении. Поэтому метапредметный подход — один из наиболее продуктивных в этом контексте.

Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М., 2008.
2. Бершадский М.Е., Гузев В.В., Нестеренко А.А. Технологический концепт эффективного обучения // Народное образование. 2010. № 7.
3. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. Минск, 2000.
4. Зорина Л.Я. Дидактические аспекты естественно-научного образования: Монография. М., 1993.
5. Колесина К.Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2009.
6. Пурышева Н.С., Ромашкина Н.В., Крысанова О.А. О метапредметности, методологии и других универсалиях // Вестник Нижегород. ун-та им.Н.И. Лобачевского. 2012. № 1 (1).
7. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. Київ, 2004.

References

1. A.G. Asmolov, G.V. Burmenskaya, I.A. Volodarskaya. How to design the universal learning activities at elementary school: from action to thought: Teacher's Guide. Edited by A.G. Asmolova. Moscow, 2008.
2. Bershadskiy M.E., Guzeev V.V., Nesterenko A.A. The technological concept of the effective teaching. National Education. 2010. № 7.
3. Gromyko Yu.V. Pedagogics of Mental and Action approach: theoretically practice guidance for learning of the higher samples of pedagogical capacity. Minsk, 2000.
4. Zorina L.Ya. Didakticheskie aspektyi estestvenno-nauchnogo obrazovaniya: Monografiya. Moscow, 1993.

5. Kolesina K.Yu. Meta Project-based learning: theory and implementation of technology in the learning process. Rostov-na-Donu, 2009.
6. Puryisheva N.S., Romashkina N.V., Kryisanova O.A. About metasubject, methodology and other universals // Bulletin of Lobachevsky University. 2012. No. 1 (1).
7. Pometun O.I. Interactive technology. Kiev, 2004.

УДК 159.99 (376)

М.С. Хайдарова
Нижневартовск, МАДОУ ДС № 10 «Белочка»

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО СЕНСОРНОМУ РАЗВИТИЮ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье раскрывается понятие «сенсорное развитие», освещается проблема организации работы с детьми-мигрантами по сенсорному развитию в условиях дошкольной образовательной организации, а также рассматриваются специфика развития сенсорной сферы личности детей-мигрантов.

Ключевые слова: сенсорное развитие; дети-мигранты; адаптация; интеграция.

M.S. Khaidarova
Nizhnevartovsk, Municipal Autonomous Pre-school Educational Institution No. 10 «Belochka»

ORGANIZATION OF WORK WITH MIGRANT CHILDREN OF PRESCHOOL AGE SENSORY DEVELOPMENT IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. The article deals with the concept of «sensory development», highlights the problem of the organization of work with children-migrants sensory development in the conditions of preschool educational institution, and discusses the specifics of sensory sphere of personality of children-migrants.

Key words: sensory development; children-migrants; adaptation; integration.

На современном этапе развития образования и внедрения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования одной из задач является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства, а также обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи. В связи с увеличением процесса миграции в России и в мире, появления вынужденных переселенцев, детей-мигрантов, беженцев обостряется проблема создания для них условий полноценного развития. В соответствии с данными, представленными муниципальными органами ХМАО—Югры, число детей из семей иностранных граждан, зафиксированных на территории муниципалитетов, с каждым годом растёт. Доля детей иностранных граждан составляет 1,5% от общей численности учащихся автономного округа.

Интерес специалистов к проблеме адаптации и интеграции детей-мигрантов существует давно, но они в основном касаются детей-мигрантов школьников, и отсутствует четко разработанная организация работы с такими детьми в условиях дошкольной образовательной организации. Дошкольная образовательная организация — это один из основных институтов общества, через который осуществляется адаптация и интеграция мигрантов. С психолого-педагогической точки зрения, их адаптация и интеграция означает необходимость учёта индивидуальных особенностей, связанных с культурной, социальной, этнической, языковой принадлежностью [4, с. 3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделены направления развития детей дошкольного возраста. В таком направлении как познавательное развитие предполагается формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира — форме, цвете, размере, материале, пространстве и времени и др. Решение данной задачи педагогами дошкольных учреждений осуществляется в рамках сенсорного развития. Сенсорное развитие — основа для совершенствования практической деятельности современного человека. Ведь, как справедливо отмечает Б.Г. Ананьев, «самые далеко идущие успехи науки и техники рассчитаны не только на мыслящего, но и на ощущающего человека».

В психолого-педагогической литературе достаточно полно описана сущность и содержание сенсорного развития и воспитания детей дошкольного возраста. Сенсорное развитие, в общем смысле, (от лат. Sensus — чувство, ощущение) предполагает формирование у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах,

объектах и явлениях окружающего мира. Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова дали схожее определение сенсорному развитию — составная часть умственного и физического воспитания ребенка, направленная на развитие ощущений и восприятий. Усвоение сенсорных эталонов — это использование их в качестве «единиц измерения» при оценке свойств веществ (Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, Л.А. Метиева, Л.С. Выготский, Ш.А. Абдуллаева, Э.Я. Удалова и др.). Более широкое определение сенсорному развитию дала Э.Г. Пилюгина: умение видеть, слышать, осязать, т.е. воспринимать окружающий мир; формирование чувственного познания — важнейшего звена в системе познавательной деятельности человека, необходимой предпосылки интеллектуального развития. Готовность ребенка к школьному обучению в значительной мере зависит от его сенсорного развития.

По результатам мониторинга и диагностики усвоения основной образовательной программы МАДОУ города Нижневартовска ДС № 10 ежегодно выявляются дети-мигранты, характеризующиеся низким уровнем сформированности особенностей сенсорной сферы личности, что является недостаточным для усвоения основной образовательной программы дошкольной образовательной организации. В ходе психологического обследования выявлены специфические особенности развития сенсорной сферы данной категории детей. Для изучения особенностей развития сенсорной сферы детей-мигрантов подобран следующий инструментарий:

- 1) методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина на определение уровня развития пространственной ориентации;
- 2) методика «Расскажи» Е.А. Стребелевой на определение уровня развития восприятия времени;
- 3) методика «Эталоны» О.М. Дьяченко на определение уровня развития восприятия с соотносением формы предметов с заданными образцами (эталонами);
- 4) методика «Сложи» Е.А. Стребелевой на выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения.

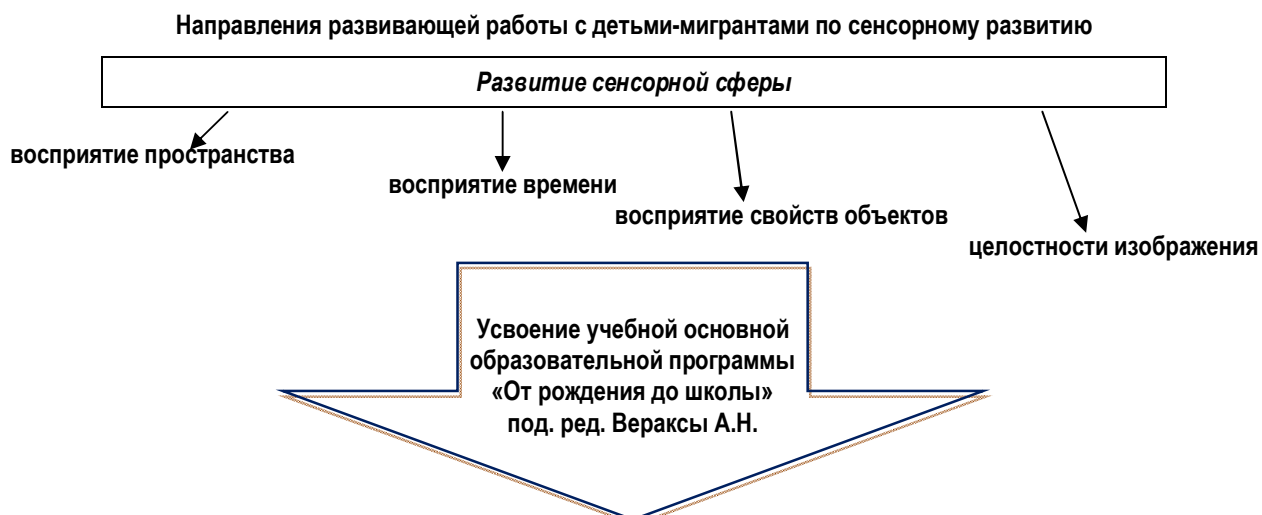
Результаты обследования показали, что для 73% детей-мигрантов старшего дошкольного возраста характерны средний и низкий уровень выполнения заданий методик. Полученные данные можно объяснить проблемами детей-мигрантов, связанными с пространственно-временным восприятием, свойств объектов и предметов окружающего мира, целостности изображений предметов.

Решением проблемы является реализация психолого-педагогической программы развития сенсорной сферы детей-мигрантов старшего дошкольного возраста, направленная на удовлетворение особых образовательных потребностей данной категории детей, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Программные мероприятия необходимо реализовывать в адаптационный период, в первые два месяца учебного года, для того, чтобы дети-мигранты в дальнейшем, во-первых, успешно осваивали основную образовательную программу, реализуемую ДОУ, и, во-вторых, при переходе на следующую ступень обучения был сформирован достаточный уровень психолого-педагогической готовности к регулярному школьному обучению.

Программа основывается на общепсихологическом принципе сенсорного развития и воспитания детей дошкольного возраста (Л.С. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Н. Поддьяков и др.), также на представлениях Л.С. Выготского, М.И. Лисиной об опосредованности детского онтогенеза взаимодействием с взрослым, создающим зону его ближайшего развития.

При разработке программы психолого-педагогических мероприятий использовалась система дидактических игр по сенсорному воспитанию Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгиной, направленная на обучение детей точно, полно и расчленено воспринимать предметы, их разнообразные свойства и отношения (цвет, форма); расположение в пространстве (Л.С. Выготский, Л.П. Григорьева, М.Э. Бернадская и др.); функцию восприятия (И.А. Черногород, И.В. Филимонова, Л.И. Плаксина).

Предполагаемое содержание развивающей работы с детьми-мигрантами и реализацию поставленной цели осуществляется по направлениям (схема 1):



Наряду с групповой формой работы с детьми-мигрантами, необходимо проведение индивидуальной работы, которая включает в себя исходную (в начале работы) и контрольную (в конце работы) диагностику детей по освоению программы. Ее результаты могут быть использованы в индивидуальном подходе к ребенку на занятиях, в составлении развивающей работы и в консультировании родителей. Далее организовываются дополнительные мероприятия по закреплению программного содержания с подбором игр, упражнений и выполнением их в домашних условиях с родителями. Работа с родителями включает деятельность, направленную на просвещение родителей о психологических проблемах в развитии. В течение всего периода необходима работа с родителями посредством обучения, выполнения домашних заданий и последующим обсуждением.

Взаимодействие с педагогическим коллективом осуществляется по направлениям: диагностическое (оказание помощи при проведении мониторинга освоения основной образовательной программы ДООУ в начале учебного года), развивающее (обеспечение максимального индивидуального подхода к ребенку, сохранение психического здоровья воспитанников детей-мигрантов через создание оптимального социально-психологического климата в группе), консультативное (проведение консультаций по вопросам возрастных потребностей детей, направленности совместной деятельности с детьми-мигрантами в период адаптации и в период посещения ребенком группы, проведение тематических консультаций и консультаций по запросу).

Таким образом, организация работы с детьми-мигрантами старшего дошкольного возраста по сенсорному развитию в условиях дошкольной образовательной организации позволит обеспечить равные возможности для полноценного развития детей-мигрантов в период дошкольного детства, достаточный уровень психолого-педагогической готовности к обучению, а также осуществить психолого-педагогическую поддержку семьям детей-мигрантов.

Литература

1. Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду: Пособие для психологов и педагогов. 2-е изд., испр. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012; Колос Г.Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: Практические рекомендации. М.: Аркти, 2010.
2. Венгер Л.А, Пилюгина Э.Г, Венгер.Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. М.: Просвещение, 1988.
3. Киреева Л.Г. Организация предметно-развивающей среды // Из опыта работы. Волгоград: Учитель, 2009.
4. Конькина Е.В., Савинова И.А. Адаптация детей мигрантов: способы решения проблемы // Современная педагогика. 2013. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2013/12/1998> (дата обращения: 12.11.2015).
5. Метиева.Л.А, Удалова. Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии// Сборник игровых упражнений. Изд. Книголюб, 2007. С. 120.
6. Нетрадиционные формы занятий с дошкольниками / Авт.–сост. Н.В. Тимофеева. Волгоград: Учитель, 2010.
7. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: Мозаика-синтез, 2011.
8. Пилюгина Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста М.: Просвещение, 1983.
9. Поддьяков Н.Н. Сенсорное воспитание ребёнка в процессе конструктивной деятельности // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. М.: Просвещение, 2001.
10. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод пособие с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Под ред. Е.А. Стребелевой.
11. Сенсорное воспитание в детском саду / под ред. Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесовой. М.: Просвещение, 1981.

12. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. 6 изд. М.: Генезис, 2013.
13. Урунтаева Г.А.. Детская психология: Учебное пособие для педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1996.
14. Усова П.П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольников // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. М., 2005.

References

1. Veraksa A.N., Gutorova M.F. Practical psychologist in a kindergarten allowance for psychologists and educators. - 2nd ed., Rev. - Moscow: Mozaika- 2012.
2. Venger L.A., Pilyugina E.G., Venger.N.B. Parenting a child touch of culture. Moscow: Prosveschenie, 1988.
3. Kireeva L.G. The organization of subject- developing environment // From experience. Volgograd: Teacher, 2009.
4. Konkina E.V., Savinova I.A. Adaptation of the children of migrants: how to solve the problem // Modern pedagogy. 2013. №12 [electronic resource]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2013/12/1998> (the date of circulation: 11.12.2015).
5. Metieva L.A., Udalova E.Y. Touch the education of children with developmental disabilities // Collection game uprazhneniy. Ed. Bibliophile, 2007. P. 120.
6. Non-traditional forms of employment with preschoolers / auth.-ed. N.W. Timofeeff. Volgograd: Teacher, 2010.
7. From birth to school. Exemplary basic general education program of preschool education // Under red. N.E. Veraksy, T.S. Komarova, M.A. Vasilyeva. Moscow: Mozaika synthesis, 2011.
8. Pilyugina E.G. Classes in touch with the education of young children. Moscow: Prosveschenie, 1983.
9. Poddyakov N.N. Sensory education of the child in the process of constructive activity // Theory and practice of sensory education in kindergarten. Moscow.: Prosveschenie, 2001.
10. Psycho-pedagogical diagnosis of infants and preschool age: the method of allowance with adj. album «visual material for examination of children» / ed. E.A. Strebelevoy.
11. Sensory education in kindergarten / Under red N.N. Poddyakova, V.N. Avanesovoy. Moscow: Education, 1981.
12. Khukhlaeva O.V., Huhlaev O.E., Pervushina I.M. The path to his I: how to maintain psychological health of preschool children. 6th ed. Moscow.: Genesis, 2013.
13. Uruntaeva G.A. Child Psychology: Textbook for teacher training institutions. Moscow: Publishing center «Academy», 1996.
14. Usova P.P. Pedagogy and Psychology sensory development and education of preschool children // Theory and practice of education in the children's touch sadu. Moscow, 2005.

УДК 371.311.3

С.Е. Чернопиский

Нижневартовск, МБУДО «Центр детского и юношеского технического творчества «Патриот»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «РАДИОУПРАВЛЯЕМЫЕ МОДЕЛИ»

Аннотация. В статье описан опыт организации в учреждении дополнительного образования начальной технической подготовки школьников и их предпрофессиональной ориентации в области автомоделирования. Представлены инновационные технологии, применяемые при реализации программы «радиоуправляемые модели».

Ключевые слова: радиоуправляемые модели; дополнительное образование детей; разноуровневое обучение.

S.E. Chernopisky

*Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary Institution for Supplementary Education
«Technical creativity center for children and youth «Patriot»*

THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM «RADIO CONTROLLED MODEL»

Abstract. The article describes the experience of the organization in the establishment of the further education initial technical training of students and their pre-professional orientation in the field of automotive styling. Presents innovative technologies used for the implementation of the program «radio controlled models».

Key words: RC model; additional education of children; multi-level training.

Дополнительное образование детей является неотъемлемой частью общего образования, выходящей за рамки государственных образовательных стандартов, предполагающей свободный выбор ребенком сфер и ви-

дов деятельности, направленных на развитие в процессе практико-ориентированных занятий таких качеств его личности, способностей, интересов, которые ведут к социокультурной самореализации, к саморазвитию и самовоспитанию. Сегодня дополнительное образование призвано обеспечить ребенку дополнительные возможности для духовного, интеллектуального и физического развития, удовлетворения его творческих и образовательных потребностей в том направлении деятельности, которое ребенок выбирает сам. Дополнительное образование детей как образовательная система, обладающая необходимыми организационно-педагогическими условиями, позволяет рассматривать его как уникальный институт социализации ребенка [4; 5].

В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества выпускника образовательного учреждения как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность [1; 2]. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить [3].

Дополнительное образование детей — феномен и процесс свободно избранного ребенком освоения знаний, способов творческой деятельности, ценностных ориентаций, направленных на удовлетворение интересов личности, ее склонностей, способностей и содействующий ее самореализации и культурной адаптации [4]. Содержание дополнительного образования расширяет рамки стандартного общего образования.

Актуальность развития направления технического творчества, такого как радиоуправляемые автомобили, очевидна. Вероятно, многим сегодняшним школьникам предстоит выбрать специальность из области автомоделизма. В Центре детского и юношеского технического творчества «Патриот» г. Нижневартовска на протяжении пяти лет реализуется дополнительная общеобразовательная программа «Радиоуправляемые автомобили», направленная на развитие личностного потенциала воспитанников в процессе обучения, создание условий для освоения обучающимися навыков творческой конструкторской работы.

Основной целью данной программы является начальная техническая подготовка воспитанников и их профессиональная ориентация в области автомоделирования. Занимаясь радиоуправляемыми автомобилями, знакомясь с историей создания автомобильной техники, конструкцией и технологиями изготовления, воспитанники должны получить целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности. Программа предполагает развитие специальных способностей воспитанников: творческих, интеллектуальных, коммуникативных, воспитание личных качеств: силы воли, твердость характера, умение достигать цели, патриотизм, стремление к победе, а также уважение к техническим достижениям страны.

Задачи, решаемые в процессе реализации программы, дифференцируются на обучающие, развивающие, воспитательные.

Обучающие:

- Формирование системы знаний и умений, составляющих основное содержание (теория, термины, понятия, принципы, способы деятельности) в области автомоделизма.
- Формирование у обучающихся желания реализации собственных творческих устремлений, демонстрация личностных достижений.
- Оказание помощи в профессиональном самоопределении.
- Формирование исследовательских и проектных умений.
- Овладение необходимыми знаниями, умениями, навыками при управлении радиоуправляемыми автомобилями.

Развивающие:

- Развитие познавательной деятельности, активности и способности к самообразованию.
- Развитие профессионального и конструкторского мышления.
- Реализация возможностей разумной организации созидательного досуга.

Воспитательные:

- Формирование интереса к профессиям автотехнической отрасли.
- Формирование трудолюбия, ответственности, аккуратности, активности и т.д.

Для успешной реализации целей и поставленных задач в программу, в отличие от типовой, внесены следующие изменения: использование технологии опережающего ознакомления воспитанников с теоретическими основами физики, механики, технологии, эксплуатации, обслуживания и ремонта автомобилей. Вместе с этим, предусмотрено использование компьютеров при изучении теоретических знаний, получение информации из Интернета.

В структуре программы представлены все элементы обучения. Занимаясь в кружке, ребята знакомятся с большим количеством различных материалов и инструментов, приобретут полезные в жизни практические навыки. Программой охвачены основные стороны технической деятельности человека (техника, конструирование, технология).

Типовой технологический процесс, включает в себя следующие этапы: знакомство с правилами техники безопасности, с инструментами, техникой чтения чертежей и схем, изучения материалов, умение с ними работать. Младшие школьники 7—9 лет на первом этапе получают сведения по сборке элементов в готовые автомобили, собирают под руководством педагога.

Содержанием программы предполагается расширение технического кругозора обучающихся, развитие их пространственного мышления, совершенствование графической подготовки и формирование устойчивого интереса к конструкторско-технологической деятельности, моделированию. Вместе с тем, часть практических заданий может использоваться для приобретения теоретико-практических навыков обучающимися.

Теоретические занятия организуются в виде бесед и просмотров мультимедийных фильмов, проведения открытых уроков. Практические занятия включают выполнение обучающимися типовых и индивидуальных заданий с использованием имеющихся материалов, в соответствии с их умениями и склонностями, где задания подобраны с нарастанием и усложнением.

В процессе обучения приоритет отдается следующим педагогическим технологиям: «обучение в сотрудничестве», «метод проектов», «разноуровневое обучение».

Значимость межвозрастного взаимодействия заключается в том, что разновозрастный коллектив, являясь особой средой взаимодействия школьников с реальностью, предоставляет им дополнительные возможности для реализации успешности в общении, способствует формированию и проявлению личностной идентичности ребенка, расширяя личностный диапазон восприятия им мира, себя, других. Социализирующие возможности разновозрастного коллектива современных учреждений дополнительного образования усиливаются рациональным использованием методов и приемов, активизирующих механизмы межвозрастного взаимодействия.

Оптимальным типом взаимодействия в совместной деятельности является сотрудничество, которое преобразует структуры индивидуальных деятельностей за счёт их взаимного дополнения и качественного обогащения. Суть сотрудничества заключается в том, что все партнеры по взаимодействию содействуют друг другу, активно способствуют достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности.

Учебный процесс на занятиях моделизма строится таким образом, чтобы обучающимся предоставляется возможность заниматься преимущественно конструированием с отработкой практических навыков по сборке и настройке собранных автомобилей в условиях мастерской, обслуживанием и ремонтом. Младшие школьники получают новые знания, старшеклассники — расширяют круг знаний, известных из школьной программы курса физики и технологии.

Направление обучения идет от простых конструкций к более сложным. Предоставление нового материала сопровождается демонстрацией наглядных пособий — деталей, узлов, действующих автомобилей. На изложение сведений из области теории отводится примерно 40% занятия, а затем учащиеся занимаются практической работой: изготовлением тюнинга, изготовлением конструкций и различных приспособлений, управлением, ремонтом радиоуправляемых автомобилей и т.д.

В качестве дидактического материала используются видеоматериалы, техническая литература, инструкционные карты. Для совершенствования и закрепления знаний обучающимся предлагаются конструкторские задачи, например, кроме теоретических знаний школьники получают навыки слесарных работ, практической работы с измерительными приборами.

В условиях личностно-ориентированного обучения, используется дифференцированный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития воспитанника, его способностей и задатков.

Обучающиеся самостоятельно изучают моделизм, делятся между собой опытом. Определяется направление деятельности — общение в ходе познавательной и творческой деятельности.

Основными результатами учебного процесса являются знания и практические навыки, приобретенные обучающимися. Учебный процесс и особенно практические занятия контролируются преподавателем с точки зрения соблюдения правил техники безопасности и сохранения здоровья воспитанников.

В конце учебного года обучающимся выставляется дифференцированная оценка с учетом усвоения программы по пройденным темам.

Деятельность кружка не ограничивается теоретическими и практическими знаниями. Взаимное общение расширяет их кругозор и кроме приобретения специальных знаний, воспитывает такие общечеловеческие качества как внимание, взаимное уважение, ответственность, самостоятельность и другие качества.

Литература

1. Пащенко Л.Г. Гармонизация физического и умственного развития младших школьников в процессе физкультурного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2000.
2. Пащенко Л.Г. Эффективность организации досуга современных подростков с использованием нетрадиционных видов двигательной активности // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: мат-лы IV Всеросс. науч.-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. С. 184—186.
3. Пащенко Л.Г., Красникова О.С., Коричко Ю.В., Полушкина Л.Н. Использование современных педагогических технологий учителями физической культуры в профессиональной деятельности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 3-2. С. 238—241.
4. Политнева Н.Э. Социализация школьников в разновозрастном коллективе учреждения дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009.
5. Радомысльская Е.А. Самоуправление как фактор социализации школьников в учреждении дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2011.

References

1. Pashchenko L.G. Harmonization of the physical and mental development of younger schoolchildren in the process of physical education: avtoref. dis. ... Ph.D. Omsk, 2000.
2. Pashchenko L.G. The effectiveness of the organization of leisure of teenagers using alternative types of motor activity // Culture, science, education: problems and prospects: materials of the IV all-Russian. scientific.-practical. conf. Nizhnevartovsk, 2015. P. 184—186.
3. Pashchenko L.G., Krasnikova O.S., Corisco Y.V., Polushkina L.N. The use of modern educational technology by teachers of physical culture in professional activity // Actual problems of humanitarian and natural Sciences. 2014. № 3-2. P. 238—241.
4. Poletneva N.E. Socialization of schoolchildren of different ages in the staff of the institutions of additional education of children: avtoref. dis. ... Ph.D. Moscow, 2009.
5. Radomyslskaya E.A. Self-government as a factor of socialization of schoolchildren in the institution of additional education of children: avtoref. dis. ... Ph.D. Moscow, 2011.

УДК 373.1

И.А. Шакурова

Нижневартовск, МАДОУ ДС № 10 «Белочка»

МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлена программа инновационного проекта «Реализация метода проектов в образовательном процессе дошкольной образовательной организации», которая регламентирует деятельность МАДОУ ДС № 10 «Белочка» в вопросах обеспечения преемственности согласно государственным образовательным стандартам. Проектная идея — организация интегрированного образовательного пространства с позиции возможностей формирования начальных ключевых компетентностей дошкольников; создание системы оценки качества образования дошкольников на основе системно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: ФГОС ДО и НОО; предпосылки универсальных учебных действий; метод проектно-исследовательской деятельности; интегрированная модель развивающего образовательного пространства; системно-деятельностный подход; сформированность начальных ключевых компетентностей, универсальных учебных действий и мотивов успешности; реализация принципа непрерывности образования.

I.A. Shakurova

Nizhnevartovsk, Municipal Autonomous Pre-school Educational Institution No. 10 Kindergarten «Belochka»

MODEL OF REALIZATION OF DESIGN AND RESEARCH TECHNOLOGY IN EDUCATIONAL PROCESS OF EDUCATIONAL INSTITUTION AS MEANS OF THE ASSESSMENT OF ACHIEVEMENT OF THE PLANNED RESULTS OF DEVELOPMENT BY CHILDREN OF THE MAIN GENERAL EDUCATION PROGRAM OF PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The program of the innovative project «Realization of a Method of Projects in Educational Process of the Preschool Educational Organization» is presented in article, it regulates activity of MAPEI of the city of Nizhnevartovsk of KG No. 10 «Belochka» in questions of ensuring continuity according to the state educational standards. Project idea is the organization of the integrated edu-

cational space from a position of opportunities of formation of initial key kompetentnost of preschool children; creation of system of an assessment of quality of education of preschool children on the basis of system and activity approach.

Key words: FSES PE and SOT; prerequisites of universal educational actions; method of project and research activity; the integrated model of the developing educational space; system and activity approach; formation of initial key competence, universal educational actions and motives of success; realization of the principle of a continuity of education.

Введение ФГОС дошкольного образования и начального общего образования — важный этап преемственности деятельности детского сада и школы и перспективности повышения качества образования в целостной системе образования. Анализ ситуации показывает, что эта тенденция должна оставаться характерной чертой системы образования в будущем.

Подготовка к школе зачастую рассматривается как более раннее изучение программы первого класса и сводится к формированию узкопредметных знаний и умений. Между тем, надо помнить, что преемственность между дошкольной и школьной ступенями образования не должна пониматься только как подготовка детей к обучению. Важно обеспечить сохранение самооценности дошкольного возраста, когда закладываются важнейшие черты будущей личности. ФГОС определены показатели модели современного выпускника ДООУ, у которого будут сформированы предпосылки универсальных учебных действий, обеспечивающие успешность обучения на последующих этапах образования. В контексте современных представлений о цели образования начальные ключевые компетентности являются актуальными для дошкольников и фиксируют степень их успешности и готовности к переходу на первую ступень школьного образования.

Современные требования начального образования изменили заказ школы первой ступени на выпускника детского сада. В современной системе дошкольного воспитания — начальном этапе непрерывного образования — остро обозначилась проблема кардинального изменения ее содержания, форм и методов организации. Важно разработать современные единые подходы к организации и содержанию воспитательно-образовательного процесса.

Учитывая то, что непрерывное образование выступает как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы на каждой ступени образования, решение проблемы преемственности мы видим в создании программы сотрудничества начальной школы и детского сада, которая бы отражала эту связь, согласованность и перспективность. Реализация этой особенности в образовательном процессе требует его новой организации на основе планирования совместной деятельности взрослого и ребенка.

Одним из перспективных методов, способствующих решению этой проблемы, является метод проектной деятельности. Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДООУ проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДООУ, а также вовлекаются родители и другие члены семьи.

Программа инновационного проекта «Реализация метода проектов в образовательном процессе дошкольной образовательной организации» регламентирует деятельность МАДОУ ДС № 10 «Белочка» в вопросах обеспечения преемственности согласно государственным образовательным стандартам.

К созданию Проекта наш коллектив побудил поиск точек соприкосновения ДООУ и школы в плане преемственности в новых условиях реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования.

В соответствии с современными требованиями разработана Программа развития, целью которой является создание интегрированной модели развивающего образовательного пространства, обеспечивающего условия для успешного развития дошкольника при целенаправленном использовании современных развивающих технологий. Основным средством решения задач Программы развития ДООУ является организация детской деятельности в соответствии с современными требованиями.

Проектная идея — организация интегрированного образовательного пространства с позиции возможностей формирования начальных ключевых компетентностей дошкольников; создание системы оценки качества образования дошкольников на основе системно-деятельностного подхода.

Цель проекта: обеспечение условий для построения единого образовательного пространства ДООУ на основе использования проектно-исследовательского метода, обеспечивающего успешность дошкольника-выпускника.

Характеристики развития дошкольника на этапе завершения дошкольного образования, заявленные во ФГОС и формируемые в детском саду, соотносятся с универсальными учебными действиями, прописанными во ФГОС начального общего образования. Познавательная активность является социально значимым качеством личности и формируется у дошкольников в различных видах деятельности. В зависимости от отношения личности к деятельности активность может иметь разные уровни, разный характер.

Познавательная активность отражает определенный интерес дошкольников к получению новых знаний, умений и навыков, внутреннюю целеустремленность и постоянную потребность использовать разные способы действия к накоплению, расширению знаний и кругозора. Стимулирует, активизирует познание, прежде всего педагог. Действия его заключаются в том, чтобы с помощью различных приемов и упражнений усилить каждый из этапов познания. Познавательная активность дошкольника проявляется, прежде всего, в умении ребенка принимать от взрослого и самостоятельно ставить познавательную задачу, составлять план действий, отбирать средства и способы ее решения с использованием возможно более надежных приемов, производить определенные действия и операции, получать результаты и понимать необходимость их проверки.

Модель организации интегрированного образовательного пространства с позиции возможностей формирования начальных ключевых компетентностей дошкольников состоит из нескольких блоков, охватывающих весь образовательно-воспитательный процесс.

БЛОК 1. Организация обучающего краткосрочного проектирования в рамках календарно-тематического планирования и организованной образовательной деятельности.

В начале учебного года педагогами составляется тематическое планирование образовательных проектов по темам ООД, соответствующих образовательной программе и возрастным особенностям воспитанников. Работа над проектом, включающая составление обоснованного плана действий, который формируется и уточняется на протяжении всего периода, проходит несколько этапов, на каждом из которых взаимодействие с детьми носит личностно-ориентированный характер.

В ходе реализации основного этапа обучающего проекта осуществляется организация опытно-экспериментальной деятельности воспитанников в рамках организованной образовательной деятельности. Цель исследовательской деятельности в детском саду — сформировать у дошкольников основные ключевые компетенции, способность к исследовательскому типу мышления. На организационном этапе обучающего проекта составляется картотека опытов и экспериментов, соответствующих теме, предлагается родителям провести их с детьми в домашних условиях, помочь ребенку подготовить рассказ о полученных результатах с демонстрацией этапов и конечного результата. При организации работы над образовательным проектом воспитанникам предлагается проблемная задача, которую можно решить, что-то исследуя или проводя эксперименты в соответствующем центре активности, который оснащается соответствующими материалами и оборудованием и периодически обновляется. В нашем образовательном учреждении есть специально оборудованная экспериментальная лаборатория, где можно осуществлять опытно-экспериментальную деятельность.

В рамках мониторинга успешности детей по условиям результативного блока модели развивающего пространства для составления и корректировки планов развития детей используется *звездочка Лазурского*, которая представляет собой три концентрических круга, соответствующих трем уровням сформированности аспектов успешности дошкольника. Круг разделен векторами, каждый из которых соответствует аспекту успешности. В зависимости от того, на каком уровне сформирован аспект успешности, этот уровень отмечается точкой на соответствующем векторе. Соединяя между собой все точки, получаем замкнутую ломаную линию, которая называется «звездочка Лазурского». По выпуклостям и впадинам можно наглядно судить о сформированности того или иного аспекта успешности ребенка.

Так же можно фиксировать сформированность начальных ключевых компетентностей, универсальных учебных действий и мотивов успешности, обозначив на векторах соответствующие значения.

Кроме мониторингов отдельных аспектов формирования «успешного дошкольника», проводится мониторинг сформированности начальных ключевых компетентностей, предпосылок учебной деятельности и уровня мотивации, так как именно они являются основой успешности детей и должны быть сформированы на должном уровне.

БЛОК 2. Организация проектирования на уровне реализации программ дополнительного образования.

Осуществляется проектирование по направлениям:

- творческое проектирование (литературно-театральная школа, музыкально-танцевальная школа);
- технико-интеллектуальное проектирование (школа интеллекта, школа юного техника);
- социальное проектирование (школа милосердия, школа игрового воспитания, школа здоровья, Зеленая школа).

БЛОК 3. Организация работы с одаренными детьми.

Реализация программы по созданию благоприятных условий для выявления, развития и поддержки одаренных детей «Дошколенок: по ступенькам интеллекта». В ее основе — ориентирование на организацию исследовательской и экспериментальной деятельности интеллектуально одаренных детей: «Лицей для малышей» (5—6 лет); «Школа интеллекта» (6—7 лет).

БЛОК 4. Организация исследования и проектирования на уровне работы с родителями.

Функционирование клубно-лабораторной школы «Мой ребенок — Почемучка» помогает организовать детско-родительское проектирование и экспериментирование по интересам в домашних условиях.

Предлагаемая Программа не является идеалом. Мы готовы к ее совершенствованию, даже ее реализация будет определяться объективными условиями, которые сложатся вокруг системы дошкольного воспитания и образования, а именно в вопросах управления и финансирования.

Мы надеемся, что проблема преемственности как единой линии развития ребенка будет нами совместно решена. Также значит, что наши дети полноценно проживут дошкольный период детства и приобретут ту самую равную стартовую площадку для успешного школьного обучения.

Литература

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 112 с.
2. Журавлева В.Н. Проектная деятельность старших дошкольников: Пособие. Волгоград: Учитель, 2011. 302 с.
3. Кудрявцева А.И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой // Проблемы и перспективы развития образования. Пермь: Меркурий, 2011. С. 80—84.
4. Сапранова С.И. Проектная деятельность // Воспитатель ДОУ. 2008. № 2.
5. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду. СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011. 80 с.
6. Штанько И.В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста // Управление дошкольным образованием. 2004. № 4.

References

1. Veraksa N.E., Veraksa A.N. Project activity of preschool children: A grant for teachers of preschool institutions. Moscow: Mozaika-Sintez, 2008. 112 p.
2. Zhuravleva V.N. Project activity of the senior preschool children: Grant. Volgograd: Teacher, 2011. 302 p.
3. Kudryavtseva A.I. Pedagogical project as a method of management of innovative process in PEI / Under a general edition of G.D. Akhmetova // Problems and prospects of a development of education. Perm: Mercury, 2011. P. 80—84.
4. Sapranova S.I. Project activity // Tutor of DOU. 2008. No. 2.
5. Timofeeva L.L. A project method in kindergarten. SPb.: JSC Detstvo-press Publishing House, 2011. 80 p.
6. Shtanko I.V. Project activity with children of the advanced preschool age // Management of preschool education. 2004. No. 4.

УДК 373.3

Е.В. Юрикова, Е.А. Волгина

Нижневартовск, МБОУ «СШ № 9 с УИОП»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЦИФРОВОГО ЛАБОРАТОРНОГО ОБОРУДОВАНИЯ AFS™ VERNIER НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования цифрового лабораторного оборудования AFS™. Описаны примеры его использования. В заключении акцентируется внимание на практической значимости данного опыта работы в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Ключевые слова: цифровая лаборатория; датчики; интерактивный цифровой микроскоп; универсальные учебные действия.

E.V. Yurikova, E.A. Volgina

Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary General Education Institution No. 9 «Secondary General School with a special profile»

DIGITAL OPPORTUNITY LABORATORY EQUIPMENT AFS™ VERNIER AT LESSONS ANB DURING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article describes the possibilities of using digital laboratory equipment AFS™. Examples of its use are described. In conclusion, attention is focused on the practical relevance of experience in accordance with the GEF DOE.

Key words: digital laboratory; sensors; interactive digital microscope; universal learning activities.

Современную жизнь невозможно представить без использования информационных технологий. Интенсивный переход к информатизации общества обуславливает все более глубокое внедрение информационных технологий в различные области человеческой деятельности. Это актуально и для образовательной

деятельности. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выдвигает требования к формированию у школьников метапредметных результатов — универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных), которые должны стать базой для овладения ключевыми компетенциями, «составляющими основу умения учиться». Полноценная познавательная деятельность школьников выступает главным условием развития у них инициативы, активной жизненной позиции, находчивости и умения самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке информации. На сегодняшний день одним из важных условий успешной работы учителей является владение техникой современного учебного эксперимента. Новые возможности в исследовании на уроке и во внеурочной деятельности открывает цифровая лаборатория AFS™. Цифровая лаборатория AFS™ — это оборудование для проведения широкого спектра исследований, демонстраций, лабораторных работ на уроках и во внеурочной деятельности обучающихся. Лаборатория представлена компьютером, к которому подключается устройство сбора данных от различных датчиков (температуры, частоты сердечных сокращений, определения уровня углекислого газа, измерения уровня кислорода, определения расстояния, яркости света и др.), а также интерактивный цифровой микроскоп. Интерактивный микроскоп представляет собой портативное универсальное устройство для измерения и документирования изображения при помощи компьютера. Микроскоп подключается к компьютеру через интерфейс USB и не требует дополнительного блока питания и аккумуляторов. Имеет 3-х позиционный переключатель для включения/выключения светодиодного освещения объектива, что позволяет использовать либо освещение от светодиодов, либо естественное освещение. Программное обеспечение, входящее в комплект, позволяет использовать микроскоп в следующих режимах работы: съемка фотоизображений, режим последовательной многократной съемки изображений, замедленная видеосъемка, видеосъемка с возможностью остановки записи, увеличения изображения и продолжения видеозаписи. Датчики просты в использовании. Они эргономичны и надёжны. Основное преимущество датчиков — подключение к компьютеру с помощью USB-интерфейса, что позволяет фактически сразу начать измерения. Программное обеспечение, используемое при работе с цифровой лабораторией, позволяет: собирать данные и отображать их в ходе эксперимента, выбирать различные способы отображения данных — в виде графиков, таблиц, табло измерительных приборов, обрабатывать и анализировать данные, импортировать/экспортировать данные текстового формата, вести Журнал экспериментов, просматривать видеозаписи предварительно записанных экспериментов. Преимущества использования цифровой лаборатории очевидны: позволяет получать данные, недоступные в традиционных учебных экспериментах; дает возможность производить удобную обработку результатов; обладает мобильностью, что позволяет проводить исследования в «полевых условиях». Благодаря AFS-лаборатории, исследования учащихся могут стать более обоснованными и доказательными. Нами были изучены методические рекомендации по проведению уроков с использованием данного оборудования, которое несколько лет успешно используется на уроках математики, окружающего мира, технологии и во внеурочной деятельности. Для проведения лабораторной работы с цифровой лабораторией ученик получает учебную тетрадь, в которой прописан алгоритм (пошаговая инструкция) проведения каждого эксперимента, начиная со слов «Включите компьютер» и, заканчивая «Отключите модуль от компьютера». Кроме инструкции, каждая лабораторная содержит краткий теоретический материал по теме лабораторной работы, таблицы данных, скриншоты экранов (изображения), контрольные вопросы, дополнительные задания и другой материал, благодаря чему эксперимент может провести школьник без специальной подготовки. Данный комплект учит младших школьников наблюдать за окружающим миром, изучать и исследовать его, помогает найти ответ на многие детские «почему?». На занятиях с помощью датчиков мы проводим эксперименты по исследованию окружающей среды. Например, с помощью датчика измерения температуры наблюдаем за изменением температуры воздуха, воды, почвы и тела. Результаты изменений температуры смотрим на шкале термометра и на графике в компьютерной программе. В начале знакомства с датчиком температуры дети фиксировали свои наблюдения в таблицы. С этим датчиком проведено увлекательное занятие по теме «Почему в варежках тепло». Ребята убедились, что сами варежки не согревают, а лишь удерживают тепло, вырабатываемое нашим телом. С ребятами мы проводили наблюдения за температурой воздуха в классной комнате до проветривания и после сквозного проветривания, за температурой воздуха на улице. Мы помещали датчик за окно и наблюдали, как менялась температура. Зимой она резко падала вниз. Ранней весной термометр показывал небольшое различие температуры на улице и в классе. Уровень освещенности в различных зонах классной комнаты измеряли с помощью датчика света. Ребята выключали софиты над доской, измеряли уровень освещенности у доски и делали выводы, что над доской необходим дополнительный свет. На уроках математики составляем задачи, используя датчик измерения расстояния при изучении тем: «Прямоугольник», «Квадрат», «Периметр прямоугольника», «Площадь прямоугольника», «Квадратный метр» и другие. Используя этот датчик, ребята сделали вывод: датчик измерения расстояния необходим в быту. Нравятся детям и занятия с датчиком измерения частоты сердечных сокра-

щений. Сначала мы с детьми измеряем частоту сердечных сокращений в состоянии покоя, затем предлагаем попрыгать, сделать несколько физических упражнений и дети фиксируют, как увеличивается число ударов сердца. Они приходят к выводу, что если на переменах много бегать, прыгать, то идет нагрузка на сердце.

С помощью цифрового микроскопа происходит погружение в таинственный и увлекательный мир, где можно узнать много нового и интересного. Дети, благодаря микроскопу, лучше понимают, что всё живое так хрупко, и поэтому нужно относиться очень бережно ко всему, что тебя окружает. Цифровой микроскоп — это мост между реальным обычным миром и микромиром, который загадочен, необычен и поэтому вызывает удивление. А всё удивительное привлекает внимание, воздействует на ум ребёнка, развивает творческий потенциал, любовь к предмету, интерес к окружающему миру. Каждое задание с использованием микроскопа дети встречают с восторгом и любопытством. Им было очень интересно увидеть в увеличенном виде различные предметы: человеческий волос, жилки листа, соцветие цветов, мелких насекомых (осу, пчелу, гусеницу, паука, мошку, комара), денежную купюру, кристаллики сахара и соли и т.д. После экскурсий ребята принесли много камней для рассматривания через микроскоп. Учащиеся фиксировали различие между образцами камней. Предметы для опытов дети приносят сами на занятие. Микроскоп позволяет изучать исследуемый объект не одному ученику, а группе учащихся одновременно, так как информация выводится на монитор компьютера и на экран, дает возможность сохранить изображение. Проведение таких экспериментов, исследований развивает любознательность и интерес к природе и технике, формирует первоначальные практико-ориентированные знания. Цифровая лаборатория активно используется в работе школьного научного общества учащихся, что позволяет выполнять сложные научные эксперименты в ходе проектных и исследовательских работ обучающихся. Благодаря работе с цифровой лабораторией обучающиеся почувствовали себя настоящими исследователями. Применение данного оборудования напрямую связано с ведением внеурочных занятий по курсам «Я — исследователь», «Математика и конструирование». В рамках внеурочной деятельности были организованы следующие проектные исследования: «Бурная» перемена», «Самый тёплый кабинет», «Чья рукавичка теплее», «Влияние температуры на работоспособность в течении дня», «Как работает сердце», «Изучаем перо попугая». Практическая работа с цифровой лабораторией способствует формированию универсальных учебных действий. В первую очередь - это познавательные УУД: ориентироваться в работе прибора, считывать и преобразовывать информацию, представленную в виде графиков, таблиц, диаграмм, делать выводы на основе результатов замеров; коммуникативные УУД: слушать и понимать других, договариваться при работе в группе, оформлять свои мысли и развивать лингвистические компетенции; регулятивные УУД: давать словесную характеристику своей работы и осмысливать результаты работы. Анализируя свои уроки, на которых мы используем лабораторное оборудование AFS™, мы заметили, что дети, которые обычно не активны на уроках, стали более открыто высказывать свое мнение, рассуждать. У них повысилось качество и глубина знаний, вырос уровень познавательной мотивации, сложный материал они стали усваивать легче. Нам же в педагогической деятельности лабораторное оборудование помогает повысить темп, увеличить объём выполняемой работы на уроке и самостоятельной работы учащихся. Уроки с использованием лабораторного оборудования детям нравятся. В целом работа с цифровым лабораторным оборудованием позволяет оптимизировать образовательную среду и достичь планируемых результатов, заложенных в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования.

Литература

1. Енюшкина Е.А. Организация проектной и исследовательской деятельности учащихся с использованием цифровой лаборатории // Вестник ННГУ. 2011. №3—3. С.36—40.
2. Матрос Д.Ш. Внедрение информационных и коммуникационных технологий в школу // Информатика и образование. 2000. № 8. С. 9—12.
3. Сайков Б.П. Организация информационного пространства обр. учреждения: Практическое руководство. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005.
4. Самкова В.А. Тематическое планирование. Окружающий мир с AFS™. М.: Развитие образовательных систем, 2012.

References

1. Enyushkina E.A. Organization of design and research work of students using digital laboratory // Herald of UNN. 2011. No. 3—3. P. 36—40.
2. Sailor D.Sh. The introduction of information and communication technologies in school // Informatics and education. 2000. No. 8. P. 9—12.
3. Saikov B.P. Organization information space arr. Institutions: A Practical Guide. Moscow: BINOM. Knowledge Laboratory, 2005.
4. Samkova V.A. Thematic planning. The world around us with AFS™. Moscow: Development of educational systems, 2012.

ИЗУЧЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ КАЧЕСТВОМ ПРЕДОСТАВЛЯЕМЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ УЧРЕЖДЕНИЯМИ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА

Аннотация. В статье раскрыты основные понятия процесса управления качеством образования; обобщены и проанализированы результаты мониторинга качества образования на основе полученных данных методом опроса с целью изучения удовлетворенности потребителей качеством предоставляемых образовательных услуг учреждениями Нижневартовского района Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

Ключевые слова: качество образования; управление качеством; образовательные услуги; образовательная система; менеджмент в образовании; участники образовательного процесса.

M.G. Yakovenko, G.R. Linker
Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

A STUDY OF CUSTOMER SATISFACTION WITH THE QUALITY IF EDUCATIONAL SERVICES PROVIDED BY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN NIZHNEVARTOVSK DISTRICT

Abstract. This works studies basic concepts of education quality management, compiles and analyzes the results of a monitoring survey held to assess the quality of education and to study consumer satisfaction with the quality of educational services provided by educational institutions in Nizhnevartovsk district of Khanty-Mansiysk Autonomous District — Yugra.

Key words: quality of education; quality management; educational services; educational system; educational management; participants in the educational process.

Под качеством образования в общем смысле понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. Качество образования есть уровень знаний и умений умственного, нравственного и физического развития, которого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями; степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг. Качество образования — это способность образовательного продукта или услуги соответствовать предъявляемым нормам государственного стандарта и социального заказа. Качество образования зависит от уровня престижности образования в общественном сознании и системе государственных приоритетов, финансирования и материально-технической оснащенности образовательных учреждений, современной технологии управления ими [1, с. 98].

Образовательная услуга — это комплекс целенаправленно создаваемых и предлагаемых возможностей для приобретения знаний и умений с целью удовлетворения образовательных потребностей. По целям и содержанию образовательные услуги подразделяются на профессиональные, то есть ориентированные на потребности рынка труда и связанные с воспроизводством рабочей силы, социальные — ориентированные на потребности развития организаций и социальных общностей и социально-культурные — ориентированные на потребности развития человека [2, с. 386]. Управление образованием как процесс есть взаимосвязанная совокупность циклически повторяющихся процессов выработки и осуществления решений, ориентированных на стабильное функционирование и эффективное развитие системы образования и основных ее частей. Управление образованием включает в себя планирование, организацию, руководство и контроль, определяющие функционирование и развитие основных образовательных и обеспечивающих процессов, а также непрерывное саморазвитие [1, с. 124].

Оценка качества образования (система оценок) подразделена на оценки качества образования со стороны внешней среды, то есть оценки потребителей образовательных услуг и внутренние оценки качества в самой системе образования. Система внутренних оценок представляет собой самооценку обучающихся и обучающихся. Одним из важнейших вопросов остается вопрос обучения специалистов самоконтролю и самооценке своей учебной деятельности, требующий решения в виде разработки соответствующего научно-методического аппарата самооценивания обучающимися достижений в своей учебной деятельности, а также научно-методического аппарата самооценки педагогических кадров и руководителей образовательных учреждений.

Опыт построения региональных и муниципальных систем управления качеством образования, показал, что в него включаются как модели управления, механизмы оценки и обеспечения качества, так и аналитические информационные системы оценивания. Вместе с тем, региональные, муниципальные системы оценки качества

образования в настоящее время имеют крайне неоднородную структуру. Наряду с регионами, имеющими разветвленную, сложную организационную структуры, есть и такие, где специализированные (головные) структуры отсутствуют. В региональные системы оценки качества образования вовлекаются такие службы, как ресурсные центры, центры занятости, центры социально-психологических и валеологических исследований, институты проектирования личностно-ориентированных педагогических систем и другие организации [3, с. 10].

С 2011 года в Нижневарттовском районе ежегодно проводится опрос с целью выявления уровня удовлетворенности потребителей качеством муниципальных услуг, оказываемых 27 учреждениями образования и молодежной политики. Оценка родительской общественностью и обучающимися деятельности образовательных учреждений осуществляется по следующим критериям: взаимоотношения участников образовательного процесса; информированность о направлениях деятельности учреждения; материально-техническая оснащенность учреждения; деятельность педагогического коллектива; формы работы с родителями.

В опросе приняли участие 4 744 (70%) родителя обучающихся 27 (100%) муниципальных образовательных учреждений района; подростки и молодежь района, пользующиеся услугой, оказываемой в единственном молодежном центре, 453 человека.

Результаты социологического опроса показали, доля родителей, удовлетворенных качеством услуг, предоставляемых муниципальными образовательными учреждениями района, в 2014 году составила 94,8% (в 2013 — 93%, в 2012 — 90%). Из них доля родителей, удовлетворенных качеством предоставления дошкольных образовательных услуг в 2014 году составила 95,2% (в 2013 — 92%, в 2012 — 90%); доля родителей, удовлетворенных качеством предоставления услуг в общеобразовательных учреждениях в 2014 году составила 92% (в 2013 году — 90,8%, в 2012 — 88,6%, 2011 году — 80%); доля родителей, удовлетворенных качеством предоставления услуг в образовательных учреждениях, реализующих программы дополнительного образования детей в 2014 году — 97,2% (в 2013 — 97%, в 2012 — 91,5%); доля населения, удовлетворенного качеством предоставления услуг в муниципальных автономных учреждениях молодежной политики — 94,2% (в 2013 — 93,8%, в 2012 — 93,1%).

В Нижневарттовском районе создана система подготовки обучающихся с высокими учебными способностями с внедрением индивидуальных форм учета достижений обучающихся, осуществляется систематическая деятельность по выявлению обучающихся с высокими учебными способностями, подготовке к участию в олимпиадах и конкурсах различного уровня, а также учету индивидуальных достижений. В настоящее время существует необходимость разработки и ведения единой муниципальной базы данных об одаренных детях и молодежи Нижневарттовского района (в сфере образования, культуры, спорта). Для детей, одаренных в разных научных дисциплинах, организована работа очно-заочной школы для одаренных детей, ежегодно проводятся осенняя, весенняя сессии. С 2012 года прошли обучение 148 обучающихся 8—11 классов. Для обучения детей привлекаются опытные педагоги Нижневарттовского района, г. Нижневарттовска, преподаватели ФГБОУ ВПО «Нижневарттовский государственный университет».

В целях выявления и развития у обучающихся профилированных творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности, формирования ключевых компетенций, профессионально-значимых качеств личности и мотивации к практическому применению предметных знаний, создания необходимых условий для поддержки творчески одаренных детей, научного просвещения и целенаправленной профессиональной ориентации молодежи, а также распространения и популяризации научных знаний в Нижневарттовском районе с 2002 года проводится районная научно-практическая конференция молодых исследователей «XXI век. В поисках совершенства». На сегодняшний день в ней приняли участие более 677 обучающихся образовательных учреждений района по следующим секциям: «Математика и информационные технологии», «Естественные науки и современный мир», «Социально-гуманитарные и экономические науки», «Юные исследователи», «Прикладное искусство».

Во всех общеобразовательных учреждениях Нижневарттовского района организована и успешно функционирует модель сетевого взаимодействия с учреждениями дополнительного образования детей различной ведомственной принадлежности (образования, культуры, спорта). В рамках данной модели взаимодействия на территории Нижневарттовского района реализуется 162 программы дополнительного образования, в том числе следующие совместные программы: «Юные инспектора дорожного движения» (совместно с ГИБДД по Нижневарттовскому району); «ЮНПРЕСС» студии детско-молодежного телевидения «НТВ-шка» (со средствами массовой информации: Новоаганский филиал ТНР, районная газета «Новости Приобья»); программы экологической направленности (во взаимодействии с природным парком «Сибирские Увалы» и Нижневарттовским лесхозом).

В 2014/2015 учебном году услугами дополнительного образования охвачено 4 553/97% обучающихся муниципальных образовательных учреждений района (2013/2014 учебный год — 4 445/96%). С целью расширения услуг по дополнительному образованию запланировано и реализовано предоставление услуг в дошколь-

ных образовательных учреждениях. Охват дошкольников услугами дополнительного образования составил 294 человека.

С 2015 года в соответствии с лицензией на осуществление образовательной деятельности в муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Районный центр творчества детей и молодежи «Спектр» предусмотрено предоставление услуг дополнительного образования детям и взрослым, реализуются программы семейных клубов «Школа М», «Жемчужина», «Солнышко», «Ладья».

Доля общеобразовательных учреждений, в которых созданы органы государственного управления учреждения (от общего числа общеобразовательных учреждений) составила 100%, в том числе: управляющие советы — 68,4%, совет образовательного учреждения — 10,5%, родительские комитеты — 21%. Обеспечена деятельность муниципального совета по развитию образования (в 2014 году проведено 4 заседания). 100% образовательных учреждений ежегодно презентуют публичные доклады об итогах деятельности учреждения за год, размещают доклады в сети Интернет. Увеличилась доля образовательных учреждений, в которых органы государственного — общественного управления участвуют в разработке и утверждении программы развития образовательного учреждения с 84,21% (2013) до 100% (2014).

Отмечается положительная динамика показателя доли общеобразовательных учреждений, в которых взаимодействие с родителями осуществляется посредством постоянно-действующих реальных и виртуальных переговорных площадок (форум на сайте образовательного учреждения, общественная родительская организация, лекторий, семинар и др.) с 21,05% (2013) до 100% (2014).

В Нижневартовском районе создана система работы с педагогическими кадрами, направленная на повышение качества образования. В 2014 году 96% педагогов приняли активное участие в процессе обмена опытом в системе методической работы на муниципальном уровне (в рамках деятельности районных методических объединений, профессиональных общественных объединений).

В результате деятельности виртуальных методических объединений в 2014 году создан банк электронных образовательных ресурсов, доступных широкому кругу педагогических работников (более 45 цифровых образовательных ресурсов, разработки уроков, занятий, рабочие программы, сценарии, материалы обобщения опыта работы и т.д.); обеспечено вовлечение большого числа педагогов в освоении и использовании в профессиональной деятельности и самообразовании информационно-коммуникационных технологий.

К основным задачам в сфере образования Нижневартовского района относят обеспечение разработки и реализации муниципального плана мероприятий по повышению качества образования в муниципальных общеобразовательных учреждениях района, обеспечение 100% доступности дошкольного образования; совершенствование работы по выявлению и поддержке одаренных детей, по формированию сети базовых общеобразовательных организаций, в которых созданы условия для инклюзивного образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья; сохранение показателей охвата детей и подростков дополнительным образованием, каникулярным отдыхом в лагерях дневного пребывания при образовательных учреждениях и занятостью в клубах по месту жительства; продолжение работы по обеспечению информационной открытости системы образования, осуществлению мониторинга системы образования в целях непрерывного системного анализа, оценки состояния и перспектив развития образования. Результаты опроса по изучению уровня удовлетворенности потребителей качеством муниципальных услуг, оказываемых учреждениями образования и молодежной политики, ежегодно находят отражение в Публичном докладе в сфере образования Нижневартовского района, размещенном в открытом доступе на административных ресурсах и сайте, к обсуждению которого привлекаются представители профессиональных сообществ и общественности.

Литература

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Издательский центр «Академия», 2005.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999.
3. Современные средства региональной системы оценивания качества образования: учебное пособие / В.П. Максимов, А.Ф. Гулевская, О.А. Гущина, Н.А. Самсикова [и др.]; под общ. ред. В.П. Максимова. Южно-Сахалинск: СакхГУ, 2011.

References

1. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. Pedagogical Dictionary. Moscow: Izdatel'skiy tsentr «Akademiy», 2005.
2. Vishnyakova S.M. Profession education: Dictionary. Moscow: NMTs SPO, 1999.
3. Modern tools of region grading of quality of education: Teaching guide. / V.P. Maksimov, A.F. Gulevskaya, O.A. Gushchina, N.A. Samsikova. Yuzhno-Sakhalinsk: SakhGU, 2011.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ

УДК 371.38

Г.Н. Артемьева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

Т.В. Фролова

Нижневартовск, МБОУ «Средняя школа № 13»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ «ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ»

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проблемы духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения. Возможность полноценного приобщения обучающихся к традиционным религиозным культурам и духовно-нравственным ценностям реализуется в современной школе в новой предметной области. В статье представлены практические методы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на уроках предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие и воспитание; духовно-нравственные ценности; активные методы обучения.

G.N. Artemeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

T.V. Frolova

Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary General Education Institution «Secondary General School No. 13»

USING ACTIVE LEARNING METHODS AT LESSONS «BASIS SPIRITUAL AND MORAL CULTURE PEOPLES OF RUSSIA»

Аннотация. The article reveals the urgency of the problem of spiritual and moral development and education of the younger generation. The ability to fully familiarizing students to traditional religious cultures and spiritual and moral values is realized in a modern school in the new domain. Основы духовно-нравственной культуры народов России. The article presents the practices of spiritual and moral development and education of students in the classroom subject «Fundamentals of spiritually-moral culture of the peoples of Russia».

Key words: spiritual and moral development and education; spiritual and moral values; active learning methods.

Одной из стратегических задач, стоящих перед российским педагогическим сообществом, является задача духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения. В обществе, где доминируют материальные ценности над духовными, у детей и подростков зачастую искажены или не сформированы представления о добре, справедливости, милосердии, гражданственности и патриотизме, свойственные российскому менталитету.

«Ребенок школьного возраста наиболее восприимчив к духовно-нравственному развитию и воспитанию. Роль школы, как задачи — развивать не только интеллектуальную, но и духовную, культурную жизнь школьник, так как недостатки этого развития и воспитания трудно восполнить в последующие годы» [4].

В сложившейся современной ситуации ребенок живет и развивается под воздействием множества факторов и окруженный разнообразными источниками воздействия, оказывающих негативное влияние на его формирующуюся сферу нравственности.

Рассмотрению актуальных вопросов духовно-нравственного воспитания и образования было посвящено заседание секции «Воспитание и образование: духовно-нравственные аспекты», состоявшееся 26 января 2016 года в рамках IV Рождественских Парламентских встреч в Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации XXIV Международных Рождественских образовательных чтений «Традиция и новации: культура, общество, личность». Председатель Комитета Совета Федерации по науке, образованию и культуре З.Ф. Драгункина отметила: «Образование в России неразрывно связано с нашей культурой, религией, принципами коллективизма и соборности. Оно может развиваться только при сочетании трех компонентов: просвещения души, обучения ума и воспитания сердца».

Председатель Синодального отдела религиозного образования Русской Православной Церкви в своем выступлении в рамках заседания секции неоднократно подчеркнул необходимость расширения преподаваемого в образовательных организациях предмета «Основы религиозной культуры»: «Всем нам, не только Церкви, нужна полноценная система духовно-нравственного образования в школе, гарантия возможности изучения православной культуры в любой школе по всем годам обучения, в необходимом объеме и с нужным качеством образования» [2].

Возможность полноценного приобщения обучающихся к традиционным религиозным культурам и духовно-нравственным ценностям реализуется в современной школе в новой предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Духовно-нравственный компонент сегодня стал неотъемлемой частью образовательного процесса в школе.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования изучение основ духовно-нравственной культуры народов России предполагается в пятом классе. Целью предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России» является формирование представлений об отечественной традиции, религиях, о роли религии в культуре, истории и современности России. Изучение предмета расширяет представления школьников о нравственных идеалах, духовных ценностях, составляющих основу религиозных и светских традиций многонациональной культуры нашей страны, раскрывает их значение в жизни современного общества, формирует понимание своей сопричастности к ним. Результатом обучения должно стать пробуждение интереса к культуре других народов, сформированность у обучающихся таких качеств, как способность к сопереживанию, сотрудничеству, взаимодействию в условиях поликультурного общества. Изучение предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России» призвано заложить мировоззренческую основу для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на последующих этапах школьного обучения.

По мнению Митрополита Меркурия (в миру — Игоря Владимировича Иванова), архиепископа Русской православной церкви, митрополита Ростовского и Новочеркасского, главы Донской митрополии, председателя Синодального отдела религиозного образования и катехизации, для того, чтобы традиционные духовно-нравственные ценности находили отклик в сердцах детей и юношества, необходимо, чтобы они «также жили в сердцах их учителей, воспитателей, преподавателей и наставников» [2].

Эффективное решение сложных и ответственных задач духовно-нравственного развития и воспитания обучающегося в решающей степени зависит от личности учителя, его нравственной позиции, мировоззренческой культуры и профессиональной компетентности. Одним из средств формирования положительного эмоционально окрашенного отношения обучающихся к изучаемому предмету, основы которого преподает учитель, является мотивация. Мотивация — побуждения, вызывающие активность субъекта и определяющие его направленность.

«Учебная мотивация — совокупность побудителей, включающая коммуникативно-познавательную потребность субъекта на фоне его общей потребности достижения» [1].

Успешное освоение предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России» невозможно без активизации мотивации обучающихся. На сегодняшний день имеются организационные формы и методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности школьников на уроках основ духовно-нравственной культуры.

Ответы на вопросы «Что сделать, чтобы у ребенка на уроке не угасало желание учиться?» педагог не найдет в учебных или методических пособиях. Он сам должен уметь конструировать схему, подводящую обучающихся к его предметной области на различных этапах изучения темы с учетом условий обучения.

Одной из эффективных форм организации деятельности школьников на уроках предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России», является работа в микрогруппах. Обучающиеся разделены на три группы, соответственно рядам в классе. Каждая группа получает учебное задание, например, представить функции семьи как социального института в виде «социологических метафор» («больница», «школа», «полицейский участок» и др.). Далее группы определяют, о каких функциях семьи можно говорить, исходя из полученной схемы.

Основные виды учебной работы в группах: обсуждение и формулирование ответов на полученные задания; фиксация и представление результатов обсуждения; сравнение формулировок, данных другими группами; рефлексия (в группе/индивидуально).

Условиями эффективной работы обучающихся в микрогруппах являются: совместная деятельность; самостоятельная формулировка вывода; уважительное отношение к мнению других; умение слушать и слышать своих одноклассников. В связи с тем, что ведущим видом деятельности в данном возрасте является общение, ребенок мотивирован на одобрительную оценку своих действий со стороны учителя и одноклассников.

Важное звено урока «Основы духовно-нравственной культуры народов России» — учебная деятельность, направленная на развитие речи обучающихся. Основные виды работы школьников: объяснение смысла пословицы или поговорки, выделение главной мысли, соединение ряда пословиц и поговорок в единый рассказ и др.

Отличительной чертой учебника «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (автор Виноградова Н.Ф.) является рубрика «Картинная галерея», как отражение основного содержания предмета в иллюстративном ряде. Обучающимся предлагается составить описание события по иллюстрации. Работа, прежде всего, направлена на формирование образного восприятия изучаемого материала, установление внутренних связей курса не только на теоретическом, но и на визуальном уровне.

Основная задача для достижения конечной цели предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России» — формирование у школьников гуманного отношения и уважения друг к другу. На уроках систематически используются видеосюжеты, затрагивающие проблемы нравственности и морали. Примером видеосюжета при раскрытии темы «Семья — хранитель духовных ценностей» может быть «Сказание о Петре и Февронии Муромских». После просмотра видеосюжета со школьниками организуется обсуждение проблем межличностных отношений между членами семьи в различных жизненных ситуациях.

Одним из активных методов, нацеленных на развитие познавательного интереса обучающихся на уроках «Основы духовно-нравственной культуры народов России», направленных на формирование их активной, самостоятельной и инициативной позиции, является «метод проектов». В течение всего учебного года, в рамках изучаемых тем предмета, пятиклассники самостоятельно или при помощи родителей составляют мини-проекты.

В процессе рассмотрения темы «Бережное отношение к природе» обучающиеся получают проектное задание, цель которого — изучение богатой ресурсами природоохранной территории, где сталкиваются интересы природы и человека с различных позиций (человека-потребителя, человека-защитника). В результате работы над проектом у обучающихся формируется важная общечеловеческая ценность — бережное отношение к окружающей природе.

Метод моральных дилемм и дискуссий — создание на уроке проблемной ситуации, доступной для понимания школьника. Проанализировав ее, ученики должны привести доказательства правомерности в поведении «героя» или же наоборот. Данный метод помогает обучающимся в будущем сделать самостоятельный выбор в различных жизненных ситуациях.

При раскрытии темы «Закон нравственности — часть культуры общества», для оценки нравственных поведенческих качеств, используются примеры из жизни великой княгини Елизаветы Федоровны Романовой, в частности, пример ее поведения по отношению к убийце мужа. Нравственные вопросы обучающимся в процессе раскрытия учителем темы урока: «Как поступила Елизавета Федоровна?», «Почему она оставила икону камере убийцы мужа?», «Как бы вы поступили в данном случае, почему?»

Школьники активно отвечают на острые вопросы нравственного характера. В конце урока учитель подводит их к самостоятельному выводу по теме и формулировке основных принципов закона нравственности.

Одной из задач духовно-нравственного развития и воспитания школьников является освоение культурных традиций родного края. Для возрождения и развития традиционных культур и языков различных этнических групп в Ханты-Мансийском округе Югра созданы национально-культурные центры и общества. Ежегодно в городе Нижневартовске в рамках фестиваля «Самотлорские ночи» проводятся праздники национальных культур. При изучении этнокультурных особенностей округа обучающимся на уроках предлагается выбрать сквозных героев из произведений писателей и поэтов: Юрия Вэлло, Еремея Айпина, Матрены Вахрушевой, Микуля Шульгина и др.

Практическая направленность уроков предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России» формирует умение школьников использовать полученные знания в повседневной жизни. Арсенал методов духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся необычайно богат: использование мультимедийных презентаций с целью демонстрации библейских, и литературных сюжетов; создание портретной галереи исторических героев и литературных персонажей; прослушивание духовной музыки и звукозаписи высказываний известных людей; оформление выставки практических работ и другие.

Литература

1. Даукша Л.М., Чекель Л.В. Педагогическая психология. Гродно: ГрГУ, 2008.
2. Доклад митрополита Ростовского и Новочеркасского Меркурия на круглом столе «Воспитание и образование, духовно-нравственные аспекты». URL: <https://pravobraz.ru/40974-2>
3. Игумен Евмений. Духовность как ответственность. Решма (Ивановская область, Кинешемский район): Свет Православия, 2005.
4. Щуркова Н.Е. Новое воспитание. М.: Педагогическое общество России, 2000.

References

1. Dauksha L.M., Chekel L.V. Pedagogical psychology. Grodno: YKSUG, 2008.
2. Report of Metropolitan of Rostov and Novocherkassk Mercury at the round table «Education and education, spiritual and moral aspects». URL: <https://pravobraz.ru/40974-2>
3. The Abbot Evmeny. Spirituality as responsibility. Reshma (Ivanovo region, Kineshma district): Light of Orthodoxy, 2005.
4. Schurkova N.E. New training. Moscow: Pedagogicheskoe obschestvo Rossii, 2000.

УДК 37.025

Е.О. Веренкова

Нижневартовск, МБОУ «СШ №10»

РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ МБОУ «СШ №10» ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме духовно-нравственного воспитания обучающихся. В статье представлен опыт работы педагога-психолога по реализации школьной программы духовно-нравственного воспитания. Описаны принципы и формы работы с педагогическим коллективом, родителями и обучающимися.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; нравственность; ценности; формы работы.

Е.О. Verenkova

Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary General Education Institution «Secondary School № 10»

THE ROLE OF SCHOOL PSYCHOLOGIST AT MBGEI SECONDARY SCHOOL NO 10 REALIZATION PROGRAM OF SPIRITUAL AND MORAL STUDENTS' EDUCATION

Abstract. This article deals with currently actual problem of spiritual and moral students' education. The article features psychologist's experience on school program of spiritual and moral education. Principles and forms of work with pedagogical staff, parents and students are described in the article.

Key words: spiritual and moral education; morality; values; forms of work.

*«Чтобы заложить в годы детства основу человечности и гражданственности,
надо дать ребенку правильное видение добра и зла».*

В.А. Сухомлинский

Происходящие в обществе социально-экономические изменения заставляют нас обратить внимание на одну из главных проблем современности — духовный кризис. Сегодня тяжело выбрать идеал, на который можно ориентироваться, сложно распознать, где истинное добро, а где зло; настоящие духовные ценности подменяются ложными. В связи с этим к современной школе предъявляются совершенно новые требования, выражающиеся, в частности, в том, что ее выпускникам уже недостаточно обладать широкими и разносторонними знаниями, навыками и умениями. Школа переориентируется с сугубо образовательных (обучающих) технологий, вооружающих учащихся только некоторым объемом знаний, на более глубокое личностно-ориентированное воспитание, которое дает школьнику возможность осознать особенности своей личности и сформировать навыки активной жизненной позиции.

В МБОУ «СОШ № 10» реализуются План воспитательной работы, воспитательные программы «Мы будущее России», «Семья и школа», «Лидер», Программа духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников. В реализации воспитательного направления немаловажная роль отводится практической стороне работы школьного психолога.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО и ООО психологами разработаны модели выпускника начальной и основной школы, в которых обозначены личностные характеристики обучающихся, являющиеся базовыми в духовно-нравственном воспитании.

Цели воспитания, которые соответствуют современным тенденциям развития общества, заключаются в том, чтобы вырастить школьников высоконравственными, духовно богатыми, внутренне свободными, ответственными личностями и в то же время инициативными, людьми, стремящимися к достижению успехов, к решению жизненных задач.

Основными задачами психолога в этом направлении является построение гуманных отношений, общение через создание комфортных социально-психологических условий для успешного сотрудничества учителей, учащихся и их родителей; содействие личностному росту, самореализации субъектов воспитательной системы.

Работа психолога с родителями.

Духовно-нравственные ценности, ориентиры и убеждения личности закладываются в семье. Семья — это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль [1, с. 35]. Сегодня мы достаточно хорошо понимаем, что основы нравственности, первые уроки «нельзя» и «можно», первые проявления тепла и участия, жестокости и безразличия, безусловно, формируются в семье.

Для решения главной задачи семьи — воспитания в ребенке духовно-нравственной потребности родители должны:

- осознавать необходимость духовно-нравственного воспитания детей в семье;
- понимать важность нравственного саморазвития;
- анализировать процесс воспитания ребенка, с точки зрения самоанализа собственной личности;
- видеть важность поставленной задачи для себя;
- определить методы формирования нравственных качеств в ребенке.

Оказать помощь родителям в решении задач духовно-нравственного воспитания детей в семье призвана школа, в частности школьные психологи.

Сотрудничество психолога с родителями в основном проводится в рамках психологических консультаций и родительских собраний. Эти формы работы позволяют вести просветительскую, диагностическую и даже коррекционную работу. В рамках школьной программы «Семья и школа» работает семейный клуб. Разработана тематика встреч с родителями по вопросам личностного развития, духовного и физического здоровья, учебной деятельности школьников.

Тематика встреч, направленных на личностное развитие школьника: «Микроклимат в семье», «Этот трудный подростковый возраст», «Запреты в семье — норма или ограничение свободы ребенка?», «Первые шаги самовоспитания», «Требовательность и уважение — тонкая грань».

Проблемы духовного и физического здоровья поднимаются на встречах с родителями по вопросам: «Взаимоотношения в семье и нравственное развитие ребенка», «Гражданский долг родителей в воспитании детей», «Ответственное отцовство», «Нравственные ценности семьи и их значение для ребенка», «Семейный отдых и воспитание», Воспитание человечности».

Вопросы учебной деятельности школьников наряду с родительскими собраниями рассматриваются на тематических встречах: «Компьютер: друг или враг», «Что значит поддерживать ребенка в учебе?», «Родительский авторитет», «Сила родительского слова», «Роль общения в жизни школьника».

В работе с родителями используются разнообразные формы: мозговой штурм, тренинговые упражнения и психологические игры, просмотр отрывков фильмов и мультфильмов, с последующим их обсуждением, лекции, дискуссии, использование тестов как инструмента диалога, побуждающего к размышлению, переживанию, самоанализу. В рамках встреч с родителями приглашаются гости — представители администрации, работники медицинских учреждений города, представители церкви, представители национальных диаспор города, педагоги-предметники, социальный педагог, инспектор по делам несовершеннолетних.

Работа психолога с педагогическим коллективом.

Велика роль учителя, классного руководителя в духовно-нравственном становлении воспитанников.

Существует набор качеств личности педагога, которые влияют на нравственное духовное воспитание личности: социальные и общие личностные (идейность, гражданственность, нравственность, педагогическая направленность и эстетическая культура); профессионально-педагогические; индивидуальные особенности познавательных процессов и их педагогическая направленность (педагогическая наблюдательность, мышление, память и т.д.); эмоциональная отзывчивость; волевые качества; творческое мышление; диалоговое общение; положительные этические качества (добродетели); высокие ценностные установки (патриотизм, гражданственность, любовь к детям).

Дети воспринимают нравственный облик педагога через систему его отношений к своей работе, к учащимся и другим людям, к самому себе. Особенно важно чтобы слова, даже искренние, страстные, не расходились с делами, поступками.

В работе с педагогами присутствуют индивидуальные формы работы: консультации по проблемам личностного характера, проблемам взаимоотношений с учащимися и педагогами, администрацией. Групповые формы работы включают в себя: тренинги формирования навыков регуляции негативных психоэмоциональных состояний, толерантности, коммуникативного взаимодействия, психологические игры, семинары, беседы

о способах и методах сохранения психического здоровья, «круглые столы». Ежегодно проводится изучение стили отношений в пед. коллективе. Одна из анкет «Базовые ценности педагогического коллектива».

Педагогам предлагается проранжировать в порядке убывания значимости 9 базовых ценностей педагогического коллектива: 1) ребенок (его личность, интересы, потребности); 2) семья (как основа формирования развития общества и личности ребенка); 3) образованность — как важнейшее условие максимально полной реализации личности; 4) воспитанность — формирование моральных, нравственных качеств личности; 5) педагог — как личность, являющаяся основным носителем образования, любви и уважения к ребенку; 6) комфортные условия труда; 7) постоянный профессионально-личностный рост и развитие; 8) постоянный заработок, материальная стабильность; 9) работа по реализации единой цели, причастность к общему делу, к решению общественно значимых задач. Педагоги следующим образом распределили ценности: а) ребенок (его личность, интересы, потребности); б) семья (как основа формирования развития общества и личности ребенка); в) педагог — как личность, являющаяся основным носителем образования, любви и уважения к ребенку; г) образованность — как важнейшее условие максимально полной реализации личности; д) воспитанность — формирование моральных, нравственных качеств личности; и далее постоянный профессионально-личностный рост и развитие; постоянный заработок, материальная стабильность; комфортные условия труда; работа по реализации единой цели, причастность к общему делу, к решению общественно значимых задач. Эти диагностические результаты свидетельствуют о том, что, несмотря на сегодняшние реалии, любовь педагога к детям, людям, к своей профессии побеждает трудности, которые существуют в современном обществе.

Работа психолога с обучающимися.

Основные духовно-нравственные ценности современных школьников, которые должны присутствовать в портрете выпускника: патриотизм и гражданственность, честь и свобода, справедливость, ценность семьи, творчество и труд, искусство, вера и духовность, милосердие, доверие, тяготение к знаниям, прогрессу и сотрудничеству, стремление к миру во всём мире, межнациональному и межкультурному разнообразию, толерантности.

По итогам диагностики «Мои жизненные ценности», самыми значимыми для обучающихся 5—7 классов являются: 1. Иметь верных друзей. 2. Быть здоровым человеком. 3. Иметь счастливую семью. 4. Быть человеком, которого любят. 5. Иметь доброе сердце. Ведущими ценностями обучающиеся 8—11 стали: 1. Семья. 2. Здоровье (физическое и психическое). 3. Любовь. 4. Наличие хороших и верных друзей. 5. Свобода, самостоятельность и независимость суждений и поступков. Мы видим, что ценности детей меняются по мере взросления, но есть и такие которые не меняются с годами, надолго оставаясь актуальными, это ценность семьи, здоровья, любви и общения.

С целью развития личности, духовно-нравственного развития обучающихся и в соответствии с требованиями ФГОС НОО и ООО психологами школы реализуется программа внеурочной деятельности в 1—6 классах «Тропинка к своему Я». Данная программа компилятивная, собрана из двух авторских программ: «Тропинка к своему Я», автор О.В. Хухлаева и «Жизненные навыки» под ред. С.В. Кривцовой. Эту программу отличает большое количество философских рассуждений, анализа ситуаций, разнообразные формы работы, которые являются основой человеческого самопонимания и самопознания. Также разработаны программы «Лидер», «Конструктивное решение» (программа профилактики нарушений поведения и эмоций у подростков). В программах предпрофильного и профильного обучения рассматриваются вопросы духовности, нравственности, этики, толерантности. Реализация программы «Нарко — НЕТ» предполагает общение обучающихся с приглашенными специалистами органов и учреждений системы профилактики. Индивидуальная работа включает в себя консультирование, беседы, диагностику, коррекцию.

Ежегодно в школе проходит День профилактики психического здоровья в рамках которого совместно с активом школы проводится игра «Ярмарка качеств», которая помогает рефлексировать качества своего характера, формирует позитивный образ «Я», что является залогом успешного общения в дальнейшем.

Ребятам было предложено обменять свои отрицательные качества на положительные. Так в этом году от обучающихся были приняты такие отрицательные качества: лень — 171, злость и агрессия — 51, глупость — 29, плохое поведение — 26, грубость — 19, вредные привычки — 15, жадность — 10, настырность, упрямство, самолюбие и зависть — по 9.

Продано следующее количество положительных качеств: ум и сообразительность — 72, смелость — 55, добродушие — 40, красота, активность и дружелюбие — по 34, целеустремленность — 31, заботливость, внимание, ответственность, миролюбие — по 28, трудолюбие, уверенность, благородство — по 25, отзывчивость, милосердие и вежливость — по 14.

Эту игру можно рассматривать и как диагностическое средство. Так, мы можем просмотреть востребованность одних духовно-нравственных качеств в детском коллективе, и недостаточную востребованность и пони-

мание других качеств. Анализ результатов игры помогает задуматься и увидеть, каким содержанием необходимо пополнить дальнейшую работу по формированию у ребенка тех понятий и понимания сущности духовности и нравственности.

Перспектива нашей работы по духовно-нравственному воспитанию, с детьми, и родителями предусматривает включение вопросов духовно-нравственного содержания в повседневную жизнь как образовательного учреждения, так и семьи, т.к. воспитание духовной личности возможно только при совместных усилиях.

Закончить статью хочется словами выдающегося российского теоретика педагогики, журналиста, писателя, общественного деятеля Симона Соловейчика: «Воспитание — это духовный процесс...

Воспитание — это обучение нравственной жизни, то есть обучение нравственным средствам. Нравственность (определяемая вопросом «за чей счет?») указывает нижнюю границу возможных для человека действий и поступков.

А верхней границы нет, вверх — духовность, она бесконечна. Человек живет не в диапазоне между дозволенным и недозволенным, а бесконечно свободно, но с твердым основанием нравственности.

Будет нравственность, почти наверняка будет и духовность; не будет нравственности — не будет ничего, никакого воспитания» [2].

Литература

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. М.: Просвещение; ВЛАДОС, 1995. 496 с.

2. Соловейчик С. На чем держится все человеческое в человеке. Из книги «Педагогика для всех», 1987 // Главная страница газеты «Первое сентября». 2008. №13. URL: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200801314>.

3. Сухомлинский В. Сердце отдаю детям. URL: http://royallib.com/read/suholminkiy_v/serdtse_otdayu_detyam.html#0

References

1. Nemov R.S. Psychology: A book for university students. Education psychology. Moscow: Prosveshchenie; VLADOS, 1995. 496 p.

2. Soloveychik S. What all human in human is supported by from the book "Pedagogy for everyone", 1987 // The front page of the newspaper "The 1st of September". 2008. №13. URL: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200801314>.

3. Suhomlinski V. I give my heart to children. URL: http://royallib.com/read/suholminkiy_v/serdtse_otdayu_detyam.html#0

УДК 378

И.П. Истомина, К.А. Ботова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПЕРСПЕКТИВЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ НА БАЗЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. Одной из главных проблем современности является духовный кризис. В настоящее время сложно найти идеал, на который можно ориентироваться. Настоящие духовные ценности подменяются ложными. С целью исследования, внедрения и стабильной реализации в педагогической практике идей духовно-нравственного воспитания и развития различных категорий населения на основе базовых национальных ценностей и традиций отечественной культуры в городе Нижневартовске создана лаборатория технологий духовно-нравственного воспитания и развития. В данной статье описаны перспективы деятельности лаборатории.

Ключевые слова: воспитание; лаборатория; личность; нравственность; семья; ценностные ориентиры.

I.P. Istomina, K.A. Botova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

THE PROSPECTS OF SCIENTIFIC AND METHODIC WORK ON MORAL EDUCATION ON THE BASIS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. One of the main problems of modern society is spiritual emergency. Currently, it is difficult to find the ideal which can be taken as an example. True spiritual values become false. Therefore, in Nizhnevartovsk moral education technologies are created to explore, adopt and implement the idea of spiritually-moral development and education among various human populations in pedagogical practice according to basic national values and traditions in Russian culture. The article also presents the prospects of moral education technologies.

Key words: education; laboratory; personality; morality; family; values.

На современном этапе российской истории и образования происходит смена ценностных ориентиров, когда нарушается духовное единство общества, меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения. В масштабе государства эти изменения привели к утрате в среде молодёжи моральных ориентиров. На основании выше изложенного можно сделать вывод о том, что проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения приобретает особую актуальность.

Исследователь О.А. Шаталова подчеркивает, что формирование духовно-нравственных качеств личности продиктовано необходимостью обеспечения национальной безопасности России, которая невозможна без защиты культурного, духовно-нравственного наследия, исторических традиций и норм общественной жизни [4].

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» говорится о том, что современный национальный воспитательный идеал — высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях русского народа. Образовательный стандарт в настоящее время включил в себя предметы религиозного содержания. Однако использование разовых мер в преодолении кризисных явлений не дает положительных результатов. Проблема восстановления ценностей традиционной культуры является трудной, а эффективность ее решения может быть обеспечена только активными совместными действиями всех участников воспитательного процесса.

В Проекте «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» речь идет о воспитании не просто как о педагогическом процессе, а о воспитании как стратегическом приоритете. Стратегия развития воспитания является важной составляющей инновационной основы будущего страны. Именно Стратегия развития воспитания должна определить комплекс действий, направленных на обеспечение духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Ключевыми задачами Стратегии определены:

- создание условий для консолидации усилий институтов русского общества и государства по воспитанию подрастающего поколения на основе признания определяющей роли семьи;
- развитие психолого-педагогического партнерства субъектов воспитательно-образовательного процесса (государства, образования, науки, семьи, традиционных религиозных и общественных организаций, организаций культуры и спорта, СМИ, бизнес-сообществ) в совершенствовании содержания и условий воспитания подрастающего поколения граждан России [3].

В целях объединения усилий школы, семьи, общественности в духовно-нравственном воспитании детей, в развитии внутреннего положительного потенциала каждого ребенка, в формировании нравственности, основанной на духовных отечественных традициях, а также выработки единых подходов в воспитании в городе Нижневартовске создана Лаборатория технологий духовно-нравственного воспитания и развития, которая начала свою работу на основании приказа директора Департамента образования администрации г. Нижневартовска и приказа ректора Нижневартовского государственного университета. Создание программы, которая реализуется в лаборатории технологий духовно-нравственного воспитания и развития является закономерным итогом многолетней целенаправленной деятельности непрерывного образования по воспитанию у школьников высоких духовно-нравственных качеств в системе «Школа-ВУЗ».

Федеральный государственный образовательный стандарт нацеливает реализацию принципа непрерывности в образовании и воспитании детей, учитывая преемственность как между отдельными звеньями внутри образовательного процесса, так и интеграцию комплекса образовательных учреждений (МБОУ «СШ № 10» г. Нижневартовска, ФГБОУ ВПО «Нижневартовский государственный университет» и МБДОУ ДСКВ № 31 «Медвежонок» г. Нижневартовска), объединенных общей концепцией: формирование у обучающихся целостного мировоззрения и устойчивой системы духовных ценностей.

Лаборатория технологий духовно-нравственного воспитания и развития создана в целях исследования, внедрения и стабильной реализации в педагогической практике идей духовно-нравственного воспитания и развития различных категорий населения на основе базовых национальных ценностей и традиций отечественной культуры, а также создание необходимых условий для повышения квалификации педагогов по духовно-нравственному воспитанию и развитию, а также для обмена опытом педагогов по данному направлению. Для достижения поставленных целей и задач лаборатория организует свою деятельность в сотрудничестве с автором программы «Социокультурные истоки», профессором, членом-корреспондентом Российской Академии естественных наук, Кузьминым Игорем Алексеевичем. Программа направлена на решение ряда важнейших задач по развитию духовно-нравственных основ образования, по интеграции обучения и воспитания в единый образовательный процесс на основе традиционных ценностей отечественной культуры. В программе учебного курса

«Истоки» основной акцент ставится на формирование духовно-нравственного начала в каждом ребенке на основе ознакомления с искусством, историей, культурой, бытом русского народа, развиваются творческие способности детей на основе активного освоения целостной культуры народа России, развиваются эстетическое восприятие, эмоционально-эстетические чувства через знакомство с культурным наследием родного края. Закладываются основы воспитания духовно-нравственной личности, способной ценить родную культуру, сохранять лучшие традиции родного народа, формируется чувство сопричастности к наследию прошлого. Таким образом, лаборатория будет являться консолидирующим органом, ориентированным на психолого-педагогическое сопровождение педагогов, обучающихся и их семей в условиях реализации программы «Истоки».

Основные задачи лаборатории направлены на организацию и реализацию следующих проектов и мероприятий: разработка программ курсов повышения квалификации по духовно-нравственному воспитанию и развитию; проведение семинаров для педагогов и психологов общего образования; организация работы секции на всероссийской научно-практической конференции «Культура. Наука. Образование»; проведение 3 мастер-классов в образовательных организациях, проведение конкурса методических работ для педагогов общего и дополнительного образования «Источник идей»; публикация методического пособия для педагогов, работающих по программе «Социокультурные истоки»; апробация специфического диагностического инструментария сформированности психологических характеристик личности участников образовательного процесса; проведение мониторинга деятельности педагогов по результатам первого года внедрения программы «Социокультурные истоки»; проведение круглого стола «Проблемы преемственности в реализации программы «Социокультурные истоки»; проведение олимпиады для младших школьников по основам «Историоведения»; разработка и рецензирование программ психолого-педагогического сопровождения семей в условиях реализации программы «Социокультурные истоки»; участие в работе городских, региональных и всероссийских мероприятий по духовно-нравственному развитию и воспитанию.

Организация работы по духовно-нравственному воспитанию и развитию будет более эффективной, если разработать и внедрить в образовательной системе «школа-вуз» организационную модель реализации технологий духовно-нравственного воспитания и развития. Для этого необходимо: выявить методы исследования процессов духовно-нравственного воспитания и развития различных категорий населения, уточнить особенности организации работы по духовно-нравственному воспитанию и развитию различных категорий населения в условиях образовательной системы «школа-вуз», разработать и апробировать организационную модель реализации технологий духовно-нравственного воспитания и развития в условиях деятельности лаборатории, определить критерии и показатели для оценки эффективности работы научно-методической лаборатории в образовательной системе «школа-вуз». На основе анализа социально-педагогической и психологической литературы были выявлены противоречия между потребностью в реализации эффективных технологий духовно-нравственного воспитания и развития в условиях деятельности научно-методической лаборатории и их недостаточной разработанностью; между необходимостью в разработке организационной модели реализации технологий духовно-нравственного воспитания и развития в условиях деятельности лаборатории и отсутствием научно-методического обеспечения данного процесса. Необходимость преодоления изложенных противоречий предопределила проблему исследования, которая формулируется следующим образом: каково содержание организационной модели реализации технологий духовно-нравственного воспитания и развития в условиях деятельности лаборатории? Представленная проблема определила тему статьи: «Перспективы организации работы научно-методической лаборатории по духовно-нравственному развитию на базе общеобразовательных организаций».

Перспективы деятельности лаборатории технологий духовно-нравственного воспитания и развития в системе «Школа-ВУЗ» нацелены на формирование у всех участников образовательной экосистемы базовых ценностей Российского общества; разработку методического инструментария для сопровождения обучающихся, их семей и педагогов в условиях реализации воспитательной компоненты, создание хорошо структурированного электронного ресурса по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию, организации постоянно действующих рубрик по духовно-нравственному воспитанию и просвещению в средствах массовой информации.

Необходимо планировать конкурсные разработки силами творческих педагогов и методических объединений циклов занятий, сценариев воспитательных мероприятий и проектов по духовно-нравственному воспитанию и другим направлениям воспитательной работы.

Также предоставляется возможным проведение мероприятий для различных категорий населения. Например: круглые столы, семинары, посвященные современным проблемам духовно-нравственного воспитания; взаимодействие педагогов, школьников и студентов ВУЗа в рамках выступлений на городских открытых научно-практических конференциях «Рождественские образовательные чтения».

Для реализации целей объединения усилий школы, семьи, общественности в духовно-нравственном воспитании детей предоставляется необходимым создание программы повышения педагогической культуры родителей, которая нацелена на воспитание у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей на основе признания определяющей роли семьи. Известно, что основой духовно-нравственного воспитания является духовная культура той среды, в которой живет ребенок, в которой происходит его становление и развитие. В основу всей работы по педагогическому сопровождению семьи должен быть реализован системный подход. Можно выделить следующие основные направления деятельности лаборатории технологий духовно-нравственного воспитания и развития по педагогическому сопровождению семьи: содержательное, социально-педагогическое, программно-структурное, управленческое и направление кадрового обеспечения. Содержательное направление нацелено на разработку содержания, ценностно-значимых педагогических методов в практику современного семейного воспитания. Социально-педагогическое направление предполагает реализацию системы просветительских и педагогических мероприятий, адресованных различным категориям семей. Например, семьям, требующим повышенного внимания и нуждающимся в особой помощи: многодетным, малоимущим, неполным, имеющим детей-инвалидов, а также неблагополучным, асоциальным семьям. В свою очередь, программно-структурное направление предусматривает разработку содержания педагогического сопровождения семейного воспитания в рамках последовательных этапов: просвещение родителей и организация совместной деятельности семей. Управленческое направление дает возможность подготовить, привлечь к работе и объединить в решении общих задач семейного воспитания все службы и отдельных специалистов, работающих с родителями (и семьей в целом) в конкретных образовательных учреждениях, при участии учреждений здравоохранения, культуры, социальной защиты населения. А направление кадрового обеспечения определяет разработку и осуществление подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалистов для работы по организации деятельности лаборатории технологий духовно-нравственного воспитания и развития по сопровождению семей.

Литература

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009.
2. Кузьмин И.А. Рекомендации по применению программы «Социокультурные истоки» в ФГОС ООО в качестве основы программы духовно-нравственного воспитания образовательного учреждения. М.: Издательский дом «Истоки», 2014. 144 с.
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Проект в редакции от 13 января 2015 года). URL: www.edu.ru/files/discussion/v14_01_15.doc
4. Шаталова О.А. Построение модели подготовки педагогических кадров в области духовно-нравственного воспитания // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. II. Пермь: Меркурий, 2011. С. 150—153.

References

1. Daniljuk A.Ja., Kondakov A.M., Tishkov V.A. The concept of spiritual and moral development and education of the Russian citizen's individual. Moscow: Prosveshhenie, 2009.
2. Kuz'min I.A. Recommendations for use of the program «Social and cultural origins» in Federal State Educational Standart as the basis for a program of spiritual and moral education of educational institutions. Moscow: Izdatel'skij dom «Istoki», 2014. 144 p.
3. Strategy development of education in the Russian Federation for the period till 2025 (Proekt v redakcii ot 13 janvarja 2015 goda). URL: www.edu.ru/files/discussion/v14_01_15.doc.
4. Shatalova O.A. Postroenie modeli podgotovki pedagogicheskikh kadrov v oblasti duhovno-nravstvennogo vospitanija // Problemy i perspektivy razvitija obrazovanija: materialy mezhdunar. nauch. konf. (g. Perm', aprel' 2011 g.). Т. II. Perm': Merkurij, 2011. P. 150—153.

УДК 373.2

И.П. Истомина, И.Д. Мехдиева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы в осуществлении духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения на традиционной православной основе, рассматриваются возможности реализации программы в рамках образовательной организации. В центре внимания — программа «Социокультурных истоков» направленная на воспитание нравственных чувств и этического сознания.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание и развитие подрастающего поколения; программа «Социокультурные истоки»; нравственность; гражданственность; ценность.

I.P. Istomina, I.D. Mekhdieva
Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

THE PROBLEMS AND FUTURE IMPLEMENTATION OF THE SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION PROGRAMME IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS

Abstract. The paper studies the problems of the spiritually-moral education among the younger generation, based on the Orthodox traditions. Moreover, the possibility of implementing the programme is considered within the educational organization. The article focuses upon the socio-cultural programme «Istoki» aimed at moral education.

Key words: spiritually-moral education of the younger generation; socio-cultural programme «Istoki»; problems; morality; civic consciousness; value.

Одной из главных целей развития образовательной организации на современном этапе является преобразование его в доступный социальный институт, для которого на первом месте станет развитие духовной и культурной основы личности подрастающего поколения, воспитание гражданина, раскрытие творческого потенциала подрастающего поколения для культурного и духовного процветания страны [2].

На сегодняшний день большинством научных школ и направлений признана роль семьи и семейных взаимоотношений в развитии личности ребенка. Положение, которое сложилось на данный момент, является отражением изменений, произошедших в общественном сознании и государственной политике. Российское общество лишилось — духовных и нравственных идеалов. Минимальными оказались воспитательные функции образования. Результатом этого стало то, что комплекс ценностных приоритетов, присущих большей части сознания, в том числе подрастающему поколению, во многом разрушительна с точки зрения развития личности и семьи.

Исходя, из вышесказанного можно перечислить немало преград в осуществлении духовно-нравственного воспитания на традиционной православной основе. Важными, из которых являются:

1. Отсутствие методики и методологии православной культуры, ее искусственное благоусмотрение только до вероучительных аспектов.

2. Проблема ограниченной информационности традиционной культуры в современном обществе: его идеологической, научной, художественной сферах. Высокая степень секуляризованности современной массовой культуры.

3. Деструктивность традиционного ритма жизни: сложившихся на православном понимании обычаев, традиций, отношений (сердечных чувствований и настроений), норм доброй и благочестивой жизни, традиционного планирования дня, недели, года.

4. Сложность проблемы меньшего числа достоверных источников традиционной православной культуры, что связано с нехваткой духовного опыта, нехваткой установленного культурологического и богословского образования даже в православном обществе.

5. Недостоверность большей части населения современного государства к пониманию духовного содержания традиционной культуры. Как следствие — необходимость осуществления регулярных просветительских мер по подготовке населения к осуществлению православно-ориентированных педагогических программ.

6. Распад семьи, низкий уровень духовно-нравственной культуры многих современных родителей. Незнание семьи в вопросах духовного образования и воспитания подрастающего поколения, утрата семейной функции препоручение детям важных культурных и жизненно важных ценностей. Как следствие — необходимость многочисленного просвещения родителей (лиц их замещающих) и психолого-педагогического сопровождения семьи, по вопросам духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

7. Недостаток сбалансированности поддержки на духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения разных социальных институтов: семьи, образовательных организаций, Православной Церкви, государственных и общественных подразделений.

8. Кадровая проблема. Низкая степень культуры и профессиональной компетентности педагогов в вопросах содержания, методики и методологии духовно-нравственного воспитания на традиционной основе. Как результат — надобность организации преднамеренной подготовки, переподготовки и повышения квалификации работающего персонала.

9. Государственная проблема: страна, мобилизованная выполнять одну из важных ролей в духовно-нравственном просвещении и развитии, не имеет возможности на сегодняшний день выявить четкой идеоло-

гической позиции и допускает загружать духовно-нравственную область суррогатами и творением западной массовой культуры.

10. Экономическая проблема. В то время когда большие фонды тратятся на ввод разнообразных программ либеральных нрав, нет средств на создание учебно-методической пособия по установленному духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, аудированию основ православной культуры; на духовно-нравственное образование общества и подготовку педагогического персонала.

11. Управленческая проблема. На сегодняшний день нет целостной программы по духовно-нравственному воспитанию в масштабах государства или региона, нет единых целей и задач, не позиционированы приоритеты, отсутствуют соответствующие органы управления, организационно-экономические механизмы осуществления духовно-нравственного воспитания на муниципальном уровне [1].

Планы внедрения программ духовно-нравственного воспитания в образовательных организациях отображаются в разработке регулярного подхода к решению проблемы духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Состояние важного духовно-нравственного кризиса в стране малоэффективно, решение перечисленных проблем одноразовыми и ограниченными мерами не выведут к окончательному изменению ситуации.

Таким образом, необходим мнимый, единый подход и программная модель организации духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Постоянство подхода устанавливается выделением наиболее важных аспектов деятельности, объединенных одной целью, общим образом организации и управления. Краткая характеристика важных аспектов методов духовно-нравственного воспитания:

➤ Обширная сторона системного подхода рассчитывает решение первых представленных нами проблем — создание методики, полного представления всех элементов и видов наличия православной культуры; образование способа общественного духовно-нравственного воспитания и образования в среде современного секуляризованного окружения.

Научное представление, создания содержания православной культуры и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в итоге направлено на:

- воссоздание и выделение различными способами национально-культурного компонента в идеологии, образовании, науке;
- интеграция принятого содержания и понимания в различные отрасли знания;
- создание и творческое внедрение постоянного строя в жизни семьи и общества.

Немало важную роль в осуществлении этих мер уделяется системе образования. Содержательная сторона регулярного подхода включает в себя разработку содержания духовно-нравственного воспитания и образования подрастающего поколения:

- а) на уровне отдельного учебного курса,
- б) в виде «сквозной» составляющей, системной во все образовательные предметы; профессиональное; дополнительное образование; методами массовой информации.

➤ Возрастной момент дает шанс воздвигнуть комплекс мероприятий по духовно-нравственному воспитанию для людей с разных возрастных групп.

Так же необходимо выделить важность духовно-нравственных компонентов в семейное воспитание детей. Проблему освоения духовно-нравственного кризиса населения невозможно решить без реализации многокомпонентного культурно-просветительного влияния на семью. Семья является одним из важнейших компонентом системы жизненных достоинств и взаимоотношений ребенка, используемой им затем в качестве инструмента понимания социальной среды. Совокупность мер социально-культурного, медико-педагогического и духовно-нравственного сопровождения семьи на различных этапах ее развития может помочь возвращению в семье роль воспитания детей как «питания» не только телесной, но и духовной пищей.

Институциональный уровень неразделимого подхода к духовно-нравственному воспитанию предполагает наследственность, взаимосвязь и координацию педагогической деятельности разных социальных институтов. Немало важно в этом соотношении развитие нормативно-правовой и организационной основы взаимодействия государства с Русской Православной Церковью, гарантия активизации и поиск новых форм участия Церкви в ходе духовно-нравственного воспитания как в оцерковленной, так и нецерковной части подрастающего поколения.

➤ Профессиональный аспект предусматривает этапную реализацию методов мер по просвещению, подготовке специалистов различного уровня (представителей администрации; управленцев и практических работников образования) в вопросах духовно-нравственного воспитания и образования детей на традиционной основе.

➤ Организационно-политический аспект. Понимая трудности решения проблемы на федеральном уровне, более важным представляется выстраивание формы духовно-нравственного воспитания на региональном

уровне, в рамках компонента образования. На основе имеющихся нормативно-правовых документов возможна реализация комплексных программ по духовно-нравственному воспитанию. На сегодняшний день в регионах есть политические силы, и определенные ресурсы для осуществления мер по духовно-нравственному воспитанию на уровне городов, муниципальных центров.

На момент подготовки региональных психолого-педагогических программ возможно проведение Референдума по вопросу духовно-нравственного воспитания на традиционных православных основах.

➤ Экономический аспект постоянного подхода дает шанс изощрения средств на внедрение комплексной программы духовно-нравственного воспитания из многообразия литературы, включая федеральный и региональные бюджет, а также разные источники финансирования: прежде всего — целевые фонды развития культуры и образования.

➤ Управленческий аспект. Его выделение в составе духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения дает возможность присоединить в процесс решения возникшей проблемы всех имеющихся подразделений (социальные и институциональные) и гарантировать новые формы организации их сотрудничества. Это требуется в условиях, когда ни одна из функционирующих структур не имеет возможность решить проблему духовно-нравственного воспитания в полной мере [4].

Таким образом, перспективой осуществления программы является устранение недочетов между дошкольным образованием и начальной школой («Азбука Истоков»). Как в детском саду, так и в школе, обучение и воспитание объединяется в общую образовательную среду, создавая условия для единообразного развития, как ребенка, так и его родителей (лиц их замещающих) на основе единых целей, социокультурных и духовно-нравственных уровней — ценностей и технологий качественного обучения. Данным образом, добиваемся выхода на новое понимание хорошего качества образования, вводящего в себя не одно понимание содержания, но и развитие духовности, коммуникативных умений и навыков управления.

Фундаментом для реализации программы «Социокультурных истоков» в образовательную деятельность образовательных организаций также повлияла и *Концепция модернизации развития российского образования*. Среди одних из главных задач воспитания, выдвинутая концепция — развития у подрастающего поколения общегражданской обязанности, духовности и культуры, таланта к лучшей социализации у населения и активной адаптации во многих сферах деятельности. Идея модернизации выявляет цель развития образовательных организаций как «открытую государственно-общественную систему на основе назначения ответственности между субъектами образовательной политики и улучшением роли всего контингента образовательного процесса — образовательной организации, ребенка, педагога, родителя.

Из перечисленного следует выделить, что программа «Истоки» дает возможность скомплектовать у подрастающего поколения единое представление о социокультурной среде, в которой они развиваются, довести их к пониманию наличия внутреннего мира человека и единство прошлого, настоящего и будущего, активизируют мотивацию к саморазвитию и самоутверждению к личности ребенка. Программа дает возможность едино, в плотном сотрудничестве с родителями и лицами их замещающие решать поставленные задачи духовно-нравственного развития подрастающего поколения [2].

С 1995 года программа успешно реализуется в 59 субъектах РФ. Цель программы: преобразование образовательных организаций (детских садов, школ, центров дополнительного образования детей) в социальные институты, где основополагающей функцией является гармоничное развитие и воспитание Гражданина России, способного сохранять и преумножать социокультурный и духовный опыт своего Отечества. Программа реализуется под эгидой Российской Академии естественных наук, в 1998 году она получила поддержку Комитета по образованию и науке Государственной Думы [3].

Литература

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009.
2. Кузьмин И.А. Рекомендации по применению программы «Социокультурные истоки» в ФГОС дошкольного образования в качестве основы программы духовно-нравственного воспитания образовательного учреждения. М.: Издательский дом «Истоки», 2014. 38 с.
3. Кузьмин И.А. Рекомендации по применению программы «Социокультурные истоки» в ФГОС НОО в качестве основы программы духовно-нравственного воспитания образовательного учреждения. М.: Издательский дом «Истоки», 2014. 160 с.
4. Бердникова Т.А. Влияние социума на духовно-нравственное воспитание подростков. URL: www.uchportal.ru/pub/23-1-0-1662.
5. ФГОС ДОО, НОО и ООО. URL: <http://www.минобрнауки.рф>.

References

1. Daniljuk A.Ja., Kondakov A.M., Tishkov V.A. The concept of spiritual and moral development and education of the Russian citizen's individual. Moscow: Prosveshchenie, 2009.
2. Kuz'min I.A. Recommendations for use of the program "Social and cultural origins" in Federal State Educational Standart of Preschool Education as the basis for a program of spiritual and moral education of educational institutions. Moscow: Izdatel'skij dom «Istoki», 2014. 38 p.
3. Kuz'min I.A. Recommendations for use of the program "Social and cultural origins" in Federal State Educational Standart as the basis for a program of spiritual and moral education of educational institutions. Moscow: Izdatel'skij dom «Istoki», 2014. 160 p.
4. Berdnikova T.A. Society Influence over spiritual and moral education of teenagers. URL: www.uchportal.ru/pub/23-1-0-1662.
5. Federal State Educational Standart. URL: <http://www.minobrnauki.rf>.

УДК 37.088.2

И.П. Истомина, М.И. Урсу

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ИНИЦИАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КУРСА ОРКиСЭ

Аннотация. В статье выяснены особенности мотивации педагогов, направленной на инициативное поведение в рамках реализации курса ОРКиСЭ. Основное внимание автор акцентирует на проблемах, которые существуют в условиях реализации курса ОРКиСЭ и способах их устранения при помощи применения всех групп методов мотивации.

Ключевые слова: мотивация; инициативное поведение; ОРКиСЭ; основы религиозных культур и светской этики; педагог.

I.P. Istomina, M.I. Ursu

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

FEATURES OF MOTIVATION DIRECTED ON INITIATIVE BEHAVIOUR OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF COURSE ORKSE

Abstract. In article clarified motivation features of teachers directed on initiative behavior within realization of course ORKSE. The author focuses the main attention on problems which exist in the conditions of realization of course ORKSE and ways of their elimination by means of application of all groups of methods of motivation.

Key words: motivation; initiative behavior; ORKSE; bases of religious cultures and secular ethics; teacher.

Комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики» реализуется в 4-х классах общеобразовательных организаций во всех субъектах Российской Федерации, согласно распоряжению Председателя Правительства Российской Федерации от 11 августа 2009 г. (ВП-П44-4632) и Правительства Российской Федерации от 28 января 2012 г. № 84-р.

Целью учебного курса ОРКиСЭ является формирование у младшего подростка мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений [2].

В образовательной среде к преподаванию основ религии сформировались противоположные мнения.

Так, во Франции предоставляется абсолютно светское образование. Немецким школьникам предоставляется выбор — с 14 лет подросток сам принимает решение, ходить ли ему на уроки по основам религии. В Бельгии в муниципальных, государственных и специальных школах религиозное образование является обязательным. Ученики в соответствии с вероисповеданием выбирают курсы католицизма, протестантизма, иудаизма или ислама, для школьников из семей с атеистическим мировоззрением проводятся так называемые уроки морали. В арабских странах практически вся система образования построена на вере.

В России в рамках учебного курса ОРКиСЭ, по выбору обучающихся или по выбору их родителей (законных представителей) изучаются модули. По данным Министерства образования и науки Российской Федерации за 2014/2015 учебный год предпочтения в выборе изучаемого модуля выглядят следующим образом:

В целом по России:

- Основы светской этики — 44,62%.
- Основы православной культуры — 32,93%.
- Основы мировых религиозных культур — 18,4%.
- Основы исламской культуры — 3,57%.

- Основы буддийской культуры — 0,4%.
- Основы иудейской культуры — 0,02% [5].

По данным Департамента образования администрации г. Нижневартовска в 2014/2015 учебном году изучали:

- Основы светской этики — 73%.
- Основы православной культуры — 13%.
- Основы мировых религиозных культур — 12,5%.
- Основы исламской культуры — 1,5%.
- Основы буддийской культуры — 0%.
- Основы иудейской культуры — 0 % [3].

В рамках реализации курса ОРКиСЭ существуют определенные проблемы, одна из которых заключается в недостаточной культуроведческой компетенции педагогов. Недостаточность знаний и компетенций в новой для себя области приводит к формированию у них психологического барьера, фрустрации, которая впоследствии ограничивает взаимодействие с родителями, желающими сделать свой выбор в пользу изучения определенной религии.

Уполномоченный по правам ребёнка в Москве, Евгений Абрамович Бунимович, выразил свою позицию, заявив, что: «Самая главная проблема — не учебник и даже не выбор предмета (это идеологическое предпочтение родителей и их ответственность), а то, кто будет учить детей. Нынешние учителя не только никогда не преподавали этот предмет, но даже не видели, как это делается, когда сами были школьниками. Поэтому многое будет зависеть от личности учителя» [4].

Развитие готовности педагога к реализации курса ОРКиСЭ предполагает изменение привычных условий его работы, изменение его личных профессиональных мотиваций, перехода на новые формы обучения и диалоговые образовательные технологии, построение в образовательной среде межличностной коммуникации нового типа. Если перед педагогом встает задача — преподавать основы конкретной религиозной культуры, ему необходимо, помимо прочего выдвигать к себе новые требования, а именно, повышать свою квалификацию не только через курсы повышения квалификации, но и в условиях индивидуального саморазвития быть готовыми к взаимодействию с представителями той или иной религиозной конфессии.

Главная установка педагогического работника при реализации курса ОРКиСЭ может быть выражена словами П.П. Блонского: «Главное — не давать ребенку нашей истины, но развивать его собственную истину до нашей» [1].

Иными словами, первая помощь, которую необходимо оказать педагогам, это сформировать у них положительную мотивацию к профессиональной деятельности в измененных условиях (индивидуальном взаимодействии с представителями религиозных конфессий, самообразование по индивидуальному маршруту, взаимодействие с родителями, способными и готовыми оказать помощь в вопросах вероисповедания).

Рассмотрим возможность мотивации педагогических работников, обучающихся по курсу «Основы религиозных культур и светской этики» с точки зрения различных методов мотивации.

По содержанию различают организационно-административные, экономические и социально-психологические методы мотивации персонала [6].

Организационно-административные методы мотивации подразумевают соблюдение работниками и руководством всех законов, подзаконных актов, государственных стандартов, правил внутреннего распорядка, а также включает аттестацию работников. Такие методы обязательны для исполнения, неоспоримы, определяют принципы государственного влияния. Административные методы воздействуют на такие мотивы поведения как чувство долга, осознанная необходимость трудовой дисциплины, желание трудиться в определенной организации, культура трудовой деятельности. Таким образом, в рамках рассматриваемого вопроса данные методы не могут повлиять на положительную мотивацию педагога, так как они носят принудительный характер.

Экономические методы мотивации персонала предполагают материальную мотивацию, т.е. ориентируют на выполнение определенных показателей или заданий, что приведет к экономическому вознаграждению за результаты работы. Такие методы чаще используются на коммерческих предприятиях ввиду того, что в бюджетных организациях их применение затруднительно. Так, в рамках рассматриваемого вопроса не представляется возможности делать акцент на применении данных методов, так как система оплаты труда и поощрения в бюджетных образовательных организациях имеет множество нюансов, на которые практически невозможно повлиять.

Наиболее актуальными для использования в сфере образования являются социально-психологические методы мотивации, направленные на повышение социальной активности работников. Такие методы основаны на использовании моральных стимулов к труду и оказании воздействия на личность с помощью психологических приемов в целях превращения служебного задания в осознанный долг, внутреннюю потребность человека. Так,

в рамках рассматриваемого вопроса с точки зрения социально-психологических методов можно предложить использовать:

- Привлечение психолога для формирования благоприятных условий, снятия психологического барьера у работников.

- Личный пример руководителя своим подчиненным.
- Ориентирующие условия (миссия и цели организации).
- Удовлетворение культурных и духовных потребностей.
- Установление моральных поощрений и санкций.

Применение вышеперечисленных методов может помочь решить проблему, с которой в настоящий момент сталкиваются родители учеников, когда педагоги пытаются повлиять на выбор модуля.

Культура является значительным фактором формирования и развития человека, она преобразует и обогащает потребности личности, превращаясь в человеческое качество. Ее зрелость оценивается тем, как живет и трудится личность, какой образ жизни ведет, и насколько человеческими являются ее отношения к миру — к природе, к другим людям, к самой себе. Все это важно учитывать при подготовке учителя к чтению курса ОРКиСЭ.

Литература

1. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. М., 1961. С. 104.
2. Данилюк А.Я. Основы религиозных культур и светской этики. Программы общеобразовательных учреждений 4–5 класс. М.: «Просвещение», 2012. 24 с.
3. Портал системы образования г. Нижневартовск ХМАО — Югра. URL: <http://edu-nv.ru>.
4. Резник И.Н. Гармония в основах // Главные новости дня. URL: <http://www.gazeta.ru/social>.
5. Статистические данные о преподавании курса «Основы религиозных культур и светской этики». URL: <http://www.interfax-religion.ru>.
6. Шапиро С.А. Мотивация и стимулирование персонала: Учебник. М.: Наука, 2009. 224 с.

References

1. Blonsky P.P. Selected pedagogical works. Moscow, 1961. p. 104.
2. Danyluk A.Ya. Fundamentals of religious cultures and secular ethics. Program of educational institutions of 4-5 class. Moscow: «Education», 2012. 24 p.
3. Educational Portal of the city of Nizhnevartovsk Khanty-Mansiysk — Yugra. URL: <http://edu-nv.ru>.
4. Resnick I.N. Harmony in the basics // The main news of the day. URL: <http://www.gazeta.ru/social>.
5. Statistical data on the teaching of the course «Basics of religious cultures and secular ethics». URL: <http://www.interfax-religion.ru>.
6. Shapiro S.A. Personnel motivation: Textbook. Moscow: Nauka, 2009. 224 p.

УДК 373.2

И.П. Истомина

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПЕРСПЕКТИВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ЦЕРКВИ В ВОПРОСАХ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ

Аннотация. Представлен анализ соответствия Федеральных государственных образовательных стандартов общего и профессионального образования с ценностями национального воспитательного идеала, сформулированными в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Рассматриваются опыт, проблемы и перспективы взаимодействия образовательных организаций и церкви в вопросах духовно-нравственного воспитания и развития. Излагаются идеи создания и функционирования научно-методической лаборатории технологий духовно-нравственного воспитания и развития, с целью исследования, внедрения и стабильной реализации в педагогической практике идей духовно-нравственного воспитания и развития различных категорий населения на основе базовых национальных ценностей и традиций отечественной культуры.

Ключевые слова: духовность; нравственность; базовые национальные ценности; национальный воспитательный идеал; деформация духовно-нравственных ценностей.

I.P. Istomina

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

EXPERIENCE AND PROSPECTS OF INTERACTION BETWEEN EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND THE CHURCH IN MATTERS OF MORAL EDUCATION

Abstract. The article deals with the analysis of correlation between Federal State educational standards of general and vocational education and the values of the national pedagogical ideal, which reveals the concept of spiritually-moral development and education of Russian citizens. It is shown experience, challenges and prospects of interaction between educational institutions and the church in matters of spiritually-moral development and education. The article contains the ideas of construction and operation of moral education technologies. The aim is to explore, adopt and implement the idea of spiritually-moral development and education among various human populations in pedagogical practice according to basic national values and traditions in Russian culture.

Key words: spirituality; morality; basic national values; national pedagogical ideal; deformation of spiritually-moral values.

Еще в XVIII веке в инструкциях учителям «Как им в должности звания своего поступать» святителя Тихона Задонского отмечалось следующее: «Учителям учеников обучать не только грамоте, но и честной жизни, страху Божьему, потому грамота без страха Божьего не что иное, как меч у безумного».

В веке XXI мы с горечью наблюдаем, что безумных с мечами не становится меньше, более того, все больше приходится наблюдать высокообразованных моральных инвалидов. Одна из причин такого падения — это размытость нравственных ориентиров в современном обществе.

Казалось бы, мы не просто употребляем слова «нравственность», «справедливость», «любовь», мы даже запечатлели их в важных государственных документах: в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», в Федеральных государственных образовательных стандартах. Вместе с тем, употребление этих слов не дает нам нужного образовательного эффекта. И на это есть причины.

Так, 22 января 2015 года Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл принял участие в III Рождественских Парламентских встречах, состоявшихся в Государственной Думе Федерального Собрания РФ и определил, одну из главных причин деформации духовно-нравственных ценностей. Патриарх отметил следующее: «Если в понятие нравственности и справедливости вносится относительность, то само это понятие разрушается».

Таким образом, в современном образовании базовые ценности как бы сохранены и закреплены, но на поверку оказываются уже не тем, чем являлись ранее.

В Федеральных государственных образовательных стандартах подчеркивается, что необходимо у обучающихся наполнять весь уклад жизни примерами нравственного поведения, используя при этом отечественную и мировую историю, духовно-нравственную российскую культуру, опыт культур традиционных религий России.

Кроме того, в образовательных стандартах указывается, что основные образовательные программы общего образования (в части духовно-нравственного развития, воспитания и социализации) должны быть интегративными в части содержания различных разнообразных видов деятельности в рамках программ развития, воспитания и социализации и иметь основанием воспитательные идеалы и ценности. «Каждая из ценностей, педагогически определяемая как вопрос, превращается в воспитательную задачу. Что есть Отечество? семья? милосердие? закон? честь? Понимание — это ответ на вопрос», отмечается в образовательных стандартах [4]. Там же: «Для решения воспитательных задач обучающиеся взаимодействуют не только с педагогами, но и родителями, иными субъектами воспитания и социализации» [4].

Пожалуй, впервые в государственно-нормативной практике обеспечения процесса образования встали вопросы воспитания и развития обучающихся через духовно-нравственные истоки Отечества: религию и веру. Для всех стало очевидным, что интеграция многовекового культурно-исторического опыта Российского государства и отечественной психологической науки (ориентация на ведущий тип деятельности, системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы в обучении) — это базис для формирования духовно-нравственной личности, способной принимать судьбу Отечества, как свою личную, а, следовательно, умеющей грамотно ориентироваться в перманентно изменяющемся современном мире.

А способна ли личность грамотно ориентироваться, если ориентиры духовности и нравственности не ясны и самой личности и тем, кто эту личность развивает? Для ответа на данный вопрос нами были проанализированы Федеральные государственные образовательные стандарты общего и профессионального образования.

За основу анализа был взят национальный воспитательный идеал, сформулированный в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Национальный воспитательный идеал, согласно данной концепции — это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа РФ.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного общего образования устанавливает требования к организации работы по становлению первичной ценностной ориентации и социализации в полном соответствии с национальным воспитательным идеалом.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования в части описания «портрета выпускника начальной школы» так же в контексте национального воспитательного идеала определяет такую базовую ценность, как «любящий свой народ, свой край и свою Родину», тогда как личностные результаты освоения ООП определяют главной категорией не любовь, а гордость. Значит ли это, что любовь и гордость идентичные понятия? Если «Да», то как же относиться к словам президента РФ В.В. Путина? В ходе прямой линии в 2015 году президент страны обозначил что «Мы всегда, сотнями лет опирались на свои ценности, они нас никогда не подводили, и они нам ещё пригодятся». А в ценностях православного человека любовь — это высшая добродетель, тогда как гордость — это первый грех.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования аналогично уровню дошкольного образования говорит о любви к Отечеству, и не упоминает о гордости за Родину.

Так что же должен делать педагог начальной школы? Какие ценности он должен формировать у обучающихся: базовые для нашего Отечества (любовь, целомудрие, кротость) или современные демократические, включающие в себя помимо прочего право быть свободным)? Что это будет значить — свободная личность ребенка младшего школьного возраста? Что мы должны будем сказать младшему школьнику о праве быть свободным, ориентируясь на его жизненный опыт 7—11 лет? Если это будет ни к чему не обязывающая информация, тогда из ребенка мы будем делать носителя информации, а надо бы — носителя опыта.

Если проанализировать образовательные стандарты профессионального образования — то обнаруживается, что кроме готовности действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную, этическую ответственность за принятые решения, все остальные ценности у поступающего в вуз уже сформированы. Иными словами, будучи еще первокурсником, студент готов грамотно ориентироваться в таких категориях как духовность, нравственность, мораль, патриотизм и перед ним ставится лишь задача нести ответственность за формирование ценностных ориентиров у обучающихся. 20-летний опыт преподавания в вузе показывает, что студенты сами нуждаются в сопровождении на пути саморазвития и профилактики деформации собственных ценностных ориентиров.

Образование (профессиональное в том числе), сегодня ориентировано в основном на новые технологии, а как справедливо заметил Епископ Алатырский и Порецкий Феодор: «Личность может сформировать только личность — не технологии».

Таким образом, для педагогического сообщества города Нижневартовска стало очевидным, что важная работа по внедрению в образовательный процесс новых образовательных технологий — это пустая трата времени и сил, если не вести работу по формированию базовых духовно-нравственных ценностей у учителей, обучающимися и их родителей, с той лишь разницей, что ребенку требуется сопровождение на этапе формирования этих ценностей, а у взрослых помимо прочего, приходится вести работу по коррекции ценностей деформированных в течение жизни.

Перед педагогами общего и профессионального образования встал вопрос «Какая из программ духовно-нравственного воспитания в полной мере основана на базовых отечественных культурных ценностях и не противоречит требованиям образовательных стандартов, указывающих, что ценности традиционных российских религий принимаются обучающимися в виде качества системных культурологических представлений о религиозных основах «учитывая светский характер обучения в государственных и муниципальных школах».

Изучив опыт Российских образовательных организаций в целом, и региональных в частности, пришли к выводу, что с целью постепенного вхождения современного ребенка в мир духовности, корректного сопровождения обучающегося при формировании у него истинных ценностей, целесообразно апробировать в городе и районе образовательную программу «Социокультурные истоки», которая ориентирована на адекватное для современного образовательного пространства развитие ценностно-ориентированного пространства и основана на социокультурном опыте многонациональной России.

С 1995 года программа успешно реализуется в 59 субъектах РФ. Цель программы: преобразование образовательных организаций (детских садов, школ, центров дополнительного образования детей) в социальные институты, где основополагающей функцией является гармоничное развитие и воспитание Гражданина России, способного сохранять и преумножать социокультурный и духовный опыт своего Отечества. Программа реализуется под эгидой Российской Академии естественных наук, в 1998 году она получила поддержку Комитета по образованию и науке Государственной Думы. Программа ставит своей целью возрождение исходного контекста ценностей и категорий, сложившихся в России. Цели, принципы, методический и диагностический инструментальный программы «Социокультурные истоки» полностью соответствуют требованиям федеральных

государственных образовательных стандартов общего образования всех уровней. Справедливости ради, следует сказать, что выбор программы педагогами города определился в том числе, благодаря участию в этом вопросе Благодичного Нижневартовского благочиния протоиерея отца Сергия Шевченко и методической поддержке региональной общественной организации Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Центр духовно-нравственного развития «Истоки» в лице председателя Белик Надежды Сергеевны.

Таким образом, говоря языком современных образовательных технологий этап поиска, систематизации и отбора идей был завершен. Необходимо было приступить к анализу возможностей и готовности к реализации нового для нас проекта.

Стало очевидным, что многолетнего опыта сотрудничества Департамента образования администрации г. Нижневартовска и Нижневартовского государственного университета становится недостаточно. Возникла объективная необходимость создания системы взаимодействия Департамента образования администрации г. Нижневартовска, местной религиозной организации православный приход Храма Рождества Христова и Нижневартовского государственного университета. Так, в октябре этого года была создана научно-методическая лаборатория технологий духовно-нравственного воспитания и развития.

Лаборатория была создана на основании приказа директора Департамента образования администрации г. Нижневартовска О.П. Козловой и приказа ректора Нижневартовского государственного университета С.И. Горлова.

Деятельность Лаборатории осуществляется на базе МБОУ «СШ № 10». Членами Лаборатории являются научно-педагогические работники НВГУ, руководители и педагоги МБОУ «СШ № 10», МБДОУ ДС № 31 «Медвежонок», НОУ «Православная гимназия». Деятельность лаборатории распространяется на образовательные учреждения г. Нижневартовска и осуществляется на общественных началах.

Лаборатория создана в целях исследования, внедрения и стабильной реализации в педагогической практике идей духовно-нравственного воспитания и развития различных категорий населения на основе базовых национальных ценностей и традиций отечественной культуры.

Для реализации указанных целей и задач Лаборатория осуществляет свою деятельность в сотрудничестве с автором программы «Социокультурные истоки», профессором, членом-корреспондентом Российской Академии естественных наук, Кузьминым Игорем Алексеевичем.

Задачи лаборатории:

- Создание условий для повышения квалификации педагогов по духовно-нравственному воспитанию и развитию, а также для обмена опытом педагогов по данному направлению.
- Разработка и апробация методического инструментария по внедрению технологий духовно-нравственного воспитания и развития.
- Обеспечение преемственности в реализации программы «Социокультурные истоки» на всех уровнях общего образования.
- Разработка программ психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса в условиях реализации программы «Социокультурные истоки».
- Координация и консолидация деятельности всех заинтересованных образовательных учреждений г. Нижневартовска, работающих по программе «Социокультурные истоки».

Лаборатория, как самостоятельный орган действует с ноября 2015 года, вместе с тем, правомерно говорить о первых результатах. Так, в рамках III городских Рождественских образовательных чтений состоялось заседание круглого стола по проблемам внедрения программы «Социокультурные истоки» в образовательных организациях города. В рамках работы круглого стола проведена презентация нового методического инструментария от разработчиков программы, прошло обсуждение курсов повышения квалификации «Сопровождение семьи в ДОУ и школе при реализации программы «Социокультурные истоки», данные курсы были разработаны членами лаборатории по заказу директора издательского дома «Истоки» И.А. Кузьмина и ориентированы на все регионы, где реализуется данная программа.

В настоящее время ведется мониторинг потребностей педагогов города на этапе внедрения программы «Социокультурные истоки». Кроме того, в рамках заключенных соглашений о сотрудничестве между Департаментом образования администрации г. Нижневартовска и местной религиозной организацией Православный Приход храма Рождества Христова и между Департаментом образования администрации г. Нижневартовска и Нижневартовским государственным университетом планируется организовать систематическую работу в режиме круглых столов и методических семинаров по вопросам преподавания комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики», а так же курса «Истоковедение».

Для решения вопросов, связанных с преподаванием модуля «Основы православной культуры» лаборатории поручено разработать курсы повышения квалификации по данной проблематике.

Так же, принято решение в следующем учебном году включить в учебные планы бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» курса по выбору «Основы истоковедения» объемом 3 зачетные единицы. С этого года студенты магистратуры по заказу лаборатории и образовательных организаций города приступили к научно-исследовательской работе по проблемам: Управлением развитием кадрового потенциала в условиях воскресной школы; Организация деятельности НМЛ в образовательной системе «школа — вуз»; Организация работы с семьями обучающихся в детских садах и школах (по программе «Социокультурные истоки»).

Несмотря на технологизацию описанной выше работы, главной целью лаборатории останется работа с педагогами, обучающимися и их родителями по формированию мировоззрения на основе служения Отечеству.

В качестве перспектив дальнейшего сотрудничества образовательных организаций города и Церкви определено следующее:

➤ Организация совместной работы по сопровождению педагогов, реализующих программу «Социокультурные истоки».

➤ Организация конференций, семинаров, круглых столов, открытых воспитательных занятий по апробации полученных продуктов экспериментальной деятельности (программ, методических рекомендаций и т.п.).

➤ Организация и проведение мероприятий с участием педагогов общего и профессионального образования, представителей православного Прихода Храма Рождества Христова для различных категорий населения по направлению «Духовно-нравственное воспитание и развитие».

Современные дети, а также их родители, как правило, недостаточно грамотно ориентируются в истинном значении слов, а порой и вовсе пользуются искаженными толкованиями, принимая их за истину, так, эгоизм в понимании современного человека — это позиция «Я концепции», скромность воспринимается как нерешительность, а наглость отождествляется с целеустремленностью. Необходимо осознавать, что если обучающихся и их родителей сразу погрузить в духовную литературу, это как все непонятное и новое может привести к отказу от постижения смысла. Полагаем, что именно консолидация духовенства, науки и образования позволит поступательно подготовить плодородную почву для формирования духовно-нравственных качеств развивающейся личности. С этого и следует начинать нелегкий путь духовно-нравственного воспитания и развития.

Литература

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / Рос. акад. образования. М.: Просвещение, 2009.
2. Липсиц Дж. Развитие личности ребенка. М.: Просвещение, 1987.
3. Маслов И. Симфония. По творениям святителя Тихона Задонского. М.: Самшит, 1996.
4. ФГОС ДОО, НОО и ООО. URL: <http://www.минобрнауки.рф>.

References

1. Daniljuk A.Ja., Kondakov A.M., Tishkov V.A. The concept of spiritual and moral development and education of the Russian citizen's individual. Moscow: Prosveshhenie, 2009.
2. Lipsitz G. Children personal development. Moscow: Prosveshhenie, 1987.
3. Maslov I. Simfonija. After creature of sanctifier Tikhon of Zadonsk. Moscow: Samshit, 1996.
4. Federal State Educational Standart. URL: <http://www.minobrnauki.rf>.

УДК 159.922

Н.Н. Любимова, О.А. Романко

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Аннотация. Доклад посвящен проблеме школьного буллинга. Автором рассмотрено определение буллинга, его отличительные особенности, формы и причины. В статье ставится задача рассмотреть эффект буллинга среди детей и подростков в образовательном учреждении. В результате анализа психологической и педагогической литературы автор рассматривает это новое понятие и его проявления среди детей и подростков.

Ключевые слова: буллинг; отличительные особенности буллинга; формы буллинга; причины буллинга.

N.N. Lyubimova, O.A. Romanko

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

ILL TREATMENT WITH CHILDREN AND TEENAGERS

Abstract. This report covers the issues of school bullying. The author defines bullying, lists its distinctive features, forms and reasons for it. In article the task to consider effect of a bullying among children and teenagers in educational institution is set. As a result of the analysis of psychological and pedagogical literature the author considers this new concept and its manifestation among children and teenagers.

Key words: bullying; distinctive features of bullying; forms of bullying; reasons for bullying.

Актуальность исследования определена тем, что жестокое обращение и насилие в обществе является одной из острых проблем. Последствия любого насилия, пусть это будет либо физическое, либо психологическое, вызывают тяжелые психологические травмы и оказывают негативное влияние на развитие личности ребенка. Изучение психологических особенностей детей и подростков, переживших насилие, разработка методов диагностики последствий травматических переживаний и психокоррекционных программ реабилитации этих действий являются востребованными в практике в настоящее время.

Нарушения, возникающие вследствие перенесенного насилия, затрагивают все уровни развития личности ребёнка, его эмоциональную и когнитивную сферы, а также поведение. У детей, перенесших насилие, проявляется множество соматических жалоб, наблюдаются стойкие изменения личности.

Пережитое в детстве насилие приводит к отдалённым последствиям и может становиться одной из причин преступности и воспроизводства жестокого обращения с детьми в обществе [1—5].

Обобщив определения, приводимые различными зарубежными авторами, можно выделить четыре основные формы жестокого обращения с детьми.

1. Физическое жестокое обращение — любое неслучайное нанесение повреждения ребенку родителем или лицом, осуществляющим опеку.

2. Сексуальное насилие над детьми — использование ребенка другим лицом для получения сексуального удовлетворения.

3. Пренебрежение — хроническая неспособность родителя или лица, осуществляющего уход, обеспечить основные потребности ребенка в пище, жилье, медицинском уходе, образовании, защите.

4. Психологическое насилие, в которое включается психологическое пренебрежение (последовательная неспособность родителя или лица, осуществляющего уход, обеспечить ребенку необходимую поддержку, внимание и привязанность) и психологическое жестокое обращение (унижение, оскорбление, издевательства и высмеивание ребенка, носящие хронический, систематический характер) [1; 3; 5].

Буллинг достаточно новое понятие в жизни современного человека. Из повседневного определения это слово преобразовалось в международный термин и содержит в себе ряд социальных, психологических, юридических и педагогических проблем. И хотя для нас это слово — новое, явление, которое оно означает, к сожалению, нам хорошо известно, и представляет собой одну из актуальных проблем современности, требующей тщательного изучения, однако отсутствие достаточной информации о буллинге является препятствием для разрешения этой важной проблемы.

В переводе с английского языка буллинг (bullying) означает травлю, запугивание, третирование [6]. В связи с тем, что проблема буллинга остаётся малоисследованной, до сих пор нет чёткого научного определения этого термина. Само понятие буллинга понимается отдельными авторами по-разному и даётся различная квалификация его видов. На Интернет-портале Google слово «bullying» упоминается более чем 11 миллионов раз, этой проблеме полностью посвящён ряд международных серверов: www.bullying.org, www.bullyonline.org, www.bullying.co.uk, www.nobully.org.nz, www.bullyingawarenessweek.org и др. Для нас представляет интерес международный опыт по этой проблеме. Полезными являются наработки таких исследователей, как Д. Лэйн, И.Н. Кон, И. Бердышев и др.

Понятие «буллинг» рассматривается от узкого — видеосъёмка драки до масштабного — насилие вообще [7]. Рассмотрим, как понимают явление «буллинг» некоторые исследователи. Д. Лэйн ассоциирует буллинг со школьной травлей и соглашается с Роландом, что он представляет собой длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации [8]; психотерапевт И. Бердышев определяет буллинг как сознательное, продолжительное насилие, не носящее характера самозащиты и исходящее от одного или нескольких человек [9]; по мнению социолога И.Н. Кона, буллинг — это запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе [10]. Т. Фалд, создатель ресурса в Интернете с названием Bully OnLine (www.bullyonline.org) считает буллингом регулярное негативное поведение одного работника по отношению к другому работнику или к целой группе работников, включает различные придирки по мелочам, часто совершенно необоснованные, негативную оценку работы или отказ от какой-либо оценки,

стремление изолировать работника или группы работников от остальных, распускание грязных слухов и сплетен [11]. На наш взгляд, все эти определения не полностью выражают сущность буллинга, а освещают лишь некоторые его аспекты. Обобщая теоретический материал по проблеме по понятием буллинг мы понимаем умышленное, не носящее характера самозащиты и не санкционированное нормативно-правовыми актами государства, длительное повторяющееся физическое или психологическое насилие со стороны индивида или группы, которые имеют определённые преимущества (физические, психологические, административные и т.д.) относительно индивида, и которое происходит преимущественно в организованных коллективах с определённой личной целью (например, желание заслужить авторитет у некоторых лиц).

Буллинг является разновидностью насилия и, в свою очередь, также может выражаться по-разному, т.е. имеет свои виды. Поскольку буллинг имеет место преимущественно в организованных коллективах, выделив основные социальные организации, где теоретически он может иметь место, попробуем выделить основные виды буллинга. Это: буллинг в школе; буллинг на рабочем месте; буллинг в армии («дедовщина»); кибербуллинг (насилие в информационном пространстве).

Конечно, проявления буллинга могут наблюдаться и в других более-менее организованных коллективах.

Остановимся на школьном буллинге, т.е. на том, который происходит в связи со школьным образованием: в школе либо за её пределами. Относительно форм, в которых выражается школьное насилие, у исследователей этого явления отличные точки зрения. Так, Д. Лэйн выделяет физическое и психическое насилие [8]; И. Бердышев говорит о существовании словесного, поведенческого и собственно агрессивного буллинга, с физическим насилием [9]; Т. Мерцалова выделяет насилие физическое, эмоциональное, вербальное, психическое и сексуальное [12, с. 26]. На наш взгляд, школьный буллинг следует разделить на две основные формы:

1. Физический школьный буллинг — умышленные толчки, удары, пинки, побои нанесение иных телесных повреждений и др.;

— сексуальный буллинг является подвидом физического (действия сексуального характера).

2. Психологический школьный буллинг — насилие, связанное с действием на психику, наносящее психологическую травму путём словесных оскорблений или угроз, преследование, запугивание, которыми умышленно причиняется эмоциональная неуверенность. К этой форме можно отнести:

— вербальный буллинг, где орудием служит голос (обидное имя, с которым постоянно обращаются к жертве, обзывания, дразнение, распространение обидных слухов и т.д.);

— обидные жесты или действия (например, плевок в жертву либо в её направлении);

— запугивание (использование агрессивного языка тела и интонаций голоса для того, чтобы заставить жертву совершать или не совершать что-либо);

— изоляция (жертва умышленно изолируется, выгоняется или игнорируется частью учеников или всем классом);

— вымогательство (денег, еды, иных вещей, принуждение что-либо украсть);

— повреждение и иные действия с имуществом (воровство, грабёж, прятанье личных вещей жертвы);

— школьный кибербуллинг — унижение с помощью мобильных телефонов, Интернета, иных электронных устройств (пересылка неоднозначных изображений и фотографий, обзывание, распространение слухов и др.).

Буллинг, в основном латентный для окружающих процесс, но дети, которые подверглись травле, получают психологическую травму различной степени тяжести, что приводит к тяжёлым последствиям вплоть до самоубийства. И не имеет значения, имел место физический буллинг или психологический. Предотвращение случаев школьного насилия является важнейшей задачей государства, поскольку жестокое отношение к ребёнку неминуемо приводит к негативным последствиям.

Литература

1. Алексеева И.А. Жестокое обращение с ребенком: Причины. Последствия. Помощь. М.: Генезис, 2005. 256 с.
2. Белов В.Г., Малинина Н.С., Парфенов Ю.А. Фрустрация как предиктор девиантного поведения у подростков // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». 2011. № 11 (81). С. 26—31.
3. Белов В.Г., Парфенов Ю.А., Кирьянов В.М. Психологические особенности подростков с девиантной виктимностью // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». 2011. № 9 (79). С. 28—73.
4. Вдовина М.В. Межпоколенные конфликты в современной российской семье // Социологические исследования. 2005. № 1. С. 102—104.
5. Гомжина Е.А. О психологических механизмах противоправного поведения несовершеннолетних // Вестник Российской Военно-медицинской академии. 2008. № 4. С. 73—75.
6. Bullying // Мюллер В.К. Новый англо-русский словарь. Перераб. и доп. изд. URL: <http://rambler.ru/dict/new-enru/00/55/78.shtml> (дата обращения 26.12.2015).

7. Мухаркина А.В. Качканарских школах эпидемия буллинга: жертв травли снимают на видео // Качканарский четверг. 2008. 12 мая. URL: <http://kchetverg.ru/?p=589> (дата обращения 26.12.2015).
8. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // ZipSites.ru: бесплат. электрон. интернет-б-ка. URL: <http://zipsites.ru/psy/psylib/info.php?p=414> (дата обращения 26.12.2015).
9. Бердышев И. Лекарство против ненависти / семинар записала Е. Куценко // Первое сент. 2005. 15 марта (№ 18). С. 3.
10. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Сексология. Персональный сайт И.С. Кона. URL: <http://sexology.narod.ru/info178.html> (дата обращения 26.12.2015).
11. Фалд Т. Буллинг. Офисные хулиганы / записал В. Кичкаев // Пси-фактор. 2005. URL: <http://psyfactor.org/lib/bulling.htm> (дата обращения 26.12.2015).
12. Мерцалова Т. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? // Директор школы. 2000. № 3. С. 25—32.

References

1. Alekseeva I.A. Child abuse: Reasons. Consequences. Help. Moscow: Genesis, 2005. 256 p.
2. Belov V.G., Malinina N.S., Parfyonov Yu.A. Frustration as a predictor of deviant behavior at teenagers // The Scientific-theoretical magazine «Scientific notes of university of name Irem F. Lesgafta». 2011. No. 11 (81). P. 26—31.
3. Belov V.G., Parfyonov Yu.A., Kiryanov V.M. Psychological features of teenagers with a deviant viktimnost // The Scientific-theoretical magazine «Scientific notes of university of name Irem F. Lesgafta». 2011. No. 9 (79). P. 28—73.
4. Vdovina M.V. The inter-generational conflicts in a modern Russian family // Sociological researches. 2005. No. 1. P. 102—104.
5. Gomzhina E.A. About psychological mechanisms of illegal behavior of minors // The Bulletin of the Russian Army medical college. 2008. No. 4. P. 73—75.
6. Bullying // Müller V.K. New English-Russian dictionary. Reslave. and additional prod. URL: <http://rambler.ru/dict/new-enru/00/55/78.shtml> (date of the address 26.12.2015).
7. Mukharkina A. In the kachkanarskikh schools bullying epidemic: the victims of persecution remove on video // Kachkanarsky Thursday. 2008. May 12. URL: <http://www.kchetverg.ru/?p=589> (date of the address 26.12.2015).
8. Lane D.A. School persecution (bullying) // ZipSites.ru: free electron. Internet-library. URL: <http://www.zipsites.ru/psy/psylib/info.php?p=414> (date of the address 26.12.2015).
9. Berdyshev I. Lekarstvo against Hatred / the seminar was written down by E. Kutsenko // First Sept. 2005. On March 15 (No. 18). P. 3.
10. Con I.S. Chto such a bullying and how to fight against it? // Sexology. Personal site of I.S. Kohn. URL: <http://www.sexology.narod.ru/info178.html> (date of the address 26.12.2015).
11. Fald T. Bulling's folds. Office hooligans / written by V.Kichkayev // Psi-faktor wrote down. 2005. URL: <http://psyfactor.org/lib/bulling.htm> (date of the address 26.12.2015).
12. Mertsalova T. Nasiliye at school: what to oppose to cruelty and aggression? // Principal. 2000. No. 3. P. 25—32.

УДК 371.8

Е.В. Нартова

Нижневартовск, МБОУ «Средняя школа № 10»

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена развитию и становлению духовно-нравственных качеств личности младшего школьника через воспитательную программу «В мире дружбы и добра». Кроме того, автор рассматривает взаимодействие и совместную воспитательную работу школы и семьи.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; доброта; дружба; коллектив; творчество; самостоятельность; активность; труд.

Е.В. Nartova

Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary General Educational Institution «Secondary School No. 10»

MORAL EDUCATION FOR YOUNG STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract. The article is devoted to young students' development and forming of moral characteristics through the educational program «In the world of friendship and kindness». Besides, the author considers school and family's interaction and joint educational work.

Key words: moral education; kindness; friendship; team; creativity; independence; activity; work.

Сегодня в нашем обществе наблюдается явный дефицит нравственности. Все чаще наблюдаются проявления равнодушия, нетерпимости, агрессивности между людьми, что делает процесс воспитания нравственных качеств у детей особенно необходимым.

Наши дети правильно понимают, что такое доброта, но не всегда их поступки бывают добрыми. Наша задача состоит в том, чтобы воспитать у детей с малых лет потребность совершать добрые поступки. На это нас ориентирует и федеральный государственный образовательный стандарт.

Так одним из основных направлений в воспитательной системе нашего класса на 2015/2016 учебный год было выбрано духовно-нравственное, а именно, разработана воспитательная программа «В мире дружбы и добра».

Ключевыми понятиями программы являются: «доброта», «дружба», «творчество», «коллектив», «самостоятельность», «активность», «труд», «ученическое самоуправление».

Цель программы: создание благоприятных условий для развития и становления духовно-нравственных качеств личности младшего школьника через систему воспитательной работы с детьми и родителями.

Задачи программы:

1. Воспитывать потребность в добрых поступках и делах.
2. Развивать умение общаться и сотрудничать.
3. Воспитывать взаимоуважение и трудолюбие.
4. Развивать творческие способности учащихся.
5. Организовать взаимодействие школы, родителей и детей.

Реализация задач воспитательной программы помогает следованию основным правилам классного коллектива:

1. Прежде чем обратиться к человеку, улыбнись ему: ведь добрые отношения начинаются с улыбки.
2. Научись радоваться не только своим успехам, но и успехам товарищей по классу.
3. Никогда никому не завидуй и не ябедничай: ябеда озлобляет людей и разрушает их отношения.
4. Дорожи школьной дружбой, цени свой класс и свою школу.
5. Критикуй поступки, но не человека!
6. Реализуй себя в творчестве, но не в конфликтах!
7. Добросовестно относись к учёбе и к своим поручениям.
8. Главное: относись к людям так, как ты хочешь, чтобы относились к тебе.

Работа с детьми включает в себя систему классных часов по духовно-нравственному воспитанию. Работа с родителями включает в себя беседы и консультации по проблемам духовно-нравственного воспитания и проведение тематических родительских собраний.

Основой для проведения классных часов по духовно-нравственному воспитанию являются «Необычные дни», которые оформлены в виде календаря и строго соблюдаются в течение всего учебного года: «День вежливости», «День комплиментов», «День подарков и сюрпризов», «День хорошего настроения», «День добрых дел», «День без «троек». Не подведи класс!», «День почты».

Например, «День добрых дел» может быть приурочен к празднику «День спонтанного проявления доброты», который отмечается 17 февраля во всём мире, а также к «Весенней неделе добра». Ребята должны понимать, что надо быть не просто добрым, а добрым безгранично и бескорыстно. Добрые дела сами по себе должны доставлять удовольствие. Давая что-то другим или помогая им, дети не должны ожидать награды. Такова настоящая доброта.

Хорошим примером и образцом может послужить зачитывание учителем реальных фактов из газеты про людей по-настоящему добрых и бескорыстных, которых можно назвать поистине настоящими героями.

Дополняет «Необычные дни» красочный конверт в классном уголке («Письма радости»), для того чтобы выразить благодарность за добрые дела своим одноклассникам или поздравить кого-то с победой в учении, конкурсе или спорте, с днём рождения и т.п.

Школа — это не только место учёбы, это целая система общеобязательных правил поведения. Поэтому учащиеся в обязательном порядке знакомятся с кодексом школьной дружбы, который основывается на общечеловеческих ценностях: справедливости, правде, любви, свободе, уважении, благородстве, чести и заботе. Например, «Умей слушать», «Сохраняй тайны своего друга», «Не обсуждай друга в его отсутствие», «Радуйся успехам своего друга» и т.п.

Ребята должны понимать, что дружба — это одно из самых светлых и значимых чувств для человека. Настоящая дружба возникает между людьми, которые трепетно, бережно и терпеливо относятся друг к другу. Иметь друга — это настоящий подарок судьбы, так как не все люди могут иметь друзей, а некоторые просто

путают понятия «знакомый», «приятель», «друг». И если хочешь быть хорошим и верным другом, то нужно выполнять правила, соблюдать кодекс дружбы.

Особое внимание в программе уделено ученическому самоуправлению, которое состоит из капитана, помощника капитана, комитета безопасности, спортивного сектора, творческого сектора, старших дежурных и ответственных за столовую. Общим голосованием ребята самостоятельно принимают решение о выборе актива класса.

Включение учащихся в управленческую деятельность способствует формированию их самостоятельности, творческой, сознательной активности. И чем больше учащихся будет задействовано, тем лучше. Преподаватель при этом выполняет функции консультанта и помощника в общественных делах. Он должен стать наставником, другом и как можно реже пользоваться правом на принуждение.

Стоит отметить, что не у всех ребят сразу всё хорошо получается в общественных делах, а некоторые и вовсе не готовы их выполнять. Но в любом случае, младший школьник приобретает опыт общения с другими ребятами, воспитывается коллективизм, старательность и более ответственное отношение к выполнению поручений.

Не стоит забывать и об огромной воспитательной значимости труда. По мнению психологов, необходимо уже в первые годы учения закрепить в сознании ребёнка, что учёба — это труд, требующий волевых усилий и внимания. Ещё В.А. Сухомлинский говорил: «...Идя в школу, ты идёшь на работу...»

Но родители должны быть готовы к тому, что воспитание трудолюбия потребует от них настойчивости, огромного терпения и времени. Ежедневно и ежедневно.

Поэтому основная цель бесед, консультаций и тематических родительских собраний — это показать важность воспитания в детях доброты, дружбы, любви и труда. Широко используются на таких встречах народные пословицы и поговорки, стихотворные строки и притчи, а также обмен опытом воспитания доброты, любви и труда в семьях. Например, в некоторых семьях способствует воспитанию доброты в ребёнке забота о животных.

Таким образом, благодаря взаимодействию и совместной воспитательной работе школы и семьи, учитель помогает закрепить те положительные качества, которые развивают в ребёнке родители.

Но в то же время учитель должен быть готов к тому, что проведение таких совместных мероприятий имеет определённые трудности. Во-первых, это необходимость большой подготовительной работы, которая занимает очень много времени. Во-вторых, это заинтересованность родителей данной воспитательной проблемой. К сожалению, не все родители готовы найти время для посещения школьных мероприятий.

Результаты работы по духовно-нравственному воспитанию оценить бывает довольно сложно, так как нравственные качества проявляются в поступках, в отношении к сверстникам и другим людям. Но постепенно в процессе длительной, кропотливой работы ребята должны стать более терпимыми, научиться слушать друг друга и понимать, сопереживать, помогать, уметь общаться и работать в коллективе.

Литература

1. Матушкина С.Е. Эффективные формы и приёмы работы с семьёй. Родительские собрания. Волгоград: Учитель, 2015. 124 с.
2. Максименко Н.А. Дарите детям любовь: материалы в помощь классному руководителю. Лекции для родителей. Волгоград: Учитель, 2006. 150 с.
3. Мозговая Н.С., Головач М.В. Как научить ребёнка учиться // Беседы с родителями, советы школьного психолога. Волгоград: Учитель, 2007. 98 с.
4. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. Новосибирск, 1985. 224 с.

References

1. Matushkina S.E. Effective ways and techniques to work with a family. Parents' meetings at school. Volgograd: Teacher, 2015. P. 124.
2. Maximenko N.A. Give your love to children: information for class managers. Lectures for parents. Volgograd: Teacher, 2006. P. 150.
3. Mozgovaya N.S., Golovach M.V. How to learn a student to study // Conversation with parents, School psychologist advice. Volgograd: Teacher, 2007. P. 98.
4. Sukhomlinsky V.A. Parents' pedagogy. Novosibirsk, 1985. P. 224.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕБЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Замыслом исследования является изучение представлений о себе у детей младшего подросткового возраста, находящихся в следующих возрастных границах: дети 10—11 лет, обучающиеся в 4 классе, являющиеся, по сути, еще младшими школьниками, но уже относящиеся к младшим подросткам по возрасту. Также они находятся в периоде перехода из младшей школы в среднюю, что является кризисным периодом. А также изучение детей 12—13 лет, обучающихся в 6 классе и уже прошедших этот кризисный переход. Таким образом, и те, и другие дети являются младшими подростками по возрасту, но одни находятся в «начале» этого возрастного периода, другие в «конце». Акцент на различия в представлениях о себе в таких узких возрастных границах обычно не делается, хотя это может быть важно, при изучении развития личности подростков, особенностях их поведения, как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

Ключевые слова: представления о себе; дети младшего подросткового возраста; самосознание; личностные особенности; желательный образ «Я»; самоотношение; самооценка.

О.А. Romanko, С.А. Nartdinova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

PECULIARITY OF SELF IMAGE OF PRETEENS

Abstract. Conception of investigation is the study of self-image of preteens, they are in the following age limit: children 10—11 years, a pupils in 4 class, which are, by essence, still a pupils elementary school, but already be about for junior teenagers by age. Also they are in a period transition from elementary school in secondary school, which is a crisis period. And also the study of children 12—13 years, a pupils in 6 class, and already are had finished, that a crisis period. Thus, both children are junior teenagers by age, but some are into «beginning» the age period, another into «ending». Special emphasis on distinctions in a imagine about myself, in such narrow the age limit often don't, though that maybe to have significance, by the study of development a personality teenagers, peculiarity their behavior, as in a study activity, just as outside in a study.

Key words: self-image; junior teenagers; self-conscience; peculiarity the personality; desirable image «The Self»; self-attitude; self-estimation.

Актуальность темы исследования.

Переходя к подростковому возрасту, коренным образом меняются условия, влияющие на развитие личности ребенка. В начале подросткового возраста у ребенка появляется и усиливается стремление быть похожим на старших, детей и взрослых, причем такое желание становится настолько сильным, что, форсируя события, подросток иногда преждевременно начинает считать себя уже взрослым, требуя соответственного обращения с собой как взрослым человеком. В то же время он еще далеко не во всем отвечает требованиям взрослости [4, с. 222—223].

В подростковом возрасте продолжается процесс формирования и развития самосознания ребенка. В отличие от предыдущих возрастных этапов он так же, как и подражание, меняет свою ориентацию, и становится направленным на сознание человеком своих личностных особенностей. Совершенствование самосознания в подростковом возрасте характеризуется особым вниманием ребенка к собственным недостаткам. Желательный образ «Я» у подростков обычно складывается из ценимых ими достоинств других людей [4, с. 224].

В начальный период этого возраста (10—11 лет) многие подростки (примерно около трети) дают себе самим в основном отрицательные личностные характеристики [5, с. 74]. Такое отношение к себе сохраняется и в дальнейшем, в возрасте от 12 до 13 лет. Однако здесь оно сопровождается уже некоторыми положительными изменениями в самовосприятии, в частности ростом самоуважения и более высокой оценкой себя как личности. Это, по-видимому, связано с возрастными изменениями, происходящими в личности детей около 12 года жизни. Примерно в этом возрасте возрастает мотивирующая функция самооценки и в связи с этим соответственно понижается роль оценки [6, с. 12—13]. В основе этих изменений лежит формирование стабильного «я», в структуре которого уже представлено прошлое личности, ее настоящее и превосходящее будущее [1, с. 140—141].

Новизна и значимость.

Как справедливо отмечает Г.А. Цукерман, возраст 10—12 лет оказался «ничьей землей» в возрастной психологии [2, с. 17]. В работе делается акцент на возможном различии в особенностях представлений о себе у подростков, только вступивших в младший подростковый возраст 10—11 лет и младших подростков уже

12—13 лет. Данная разница может быть важна в понимании внутреннего мира младших подростков, как их родителями, так и педагогами, непосредственно, постоянно взаимодействующими с ними в процессе учебной деятельности. Практическая значимость результатов исследования заключается в создании комплекса психологического — педагогических мероприятий, способствующих развитию положительного Образа Я младших подростков и коррекции недостатков в особенностях восприятия своего Я.

Введение.

Представления о себе играют главную роль в формировании самопознания и саморазвития личности. Благодаря им человек становится самостоятельным субъектом своего поведения и своей деятельности. Представления о себе не выражаются только в том образе, который видят окружающие, они показывают, и отношение индивида к самому себе и то, как он относится к другим людям.

Цель исследования: изучение представлений о себе у детей младшего подросткового возраста 10—11 и 12—13 лет.

Задачи:

1. Выявить общие представления и особенности представлений о себе в ситуациях школьной жизни у детей 10—11 лет, посредством методики «Незаконченные предложения» (модификации А.М. Прихожан, А.Б. Орлова).

2. Выявить личностные особенности (самооценка, отношение к собственной персоне и своему Я, к собственным действиям, к окружающим) детей 12—13 лет, посредством проективной рисуночной методики «Несуществующее животное».

3. Выявить особенности представлений о себе и самоотношения у детей 12—13 лет, посредством методики модификации теста на самоотношение М. Куна, Т. Макпартленда.

4. Сравнить общие представления о себе у детей 10—11 и 12—13 лет выявить возможные различия, объяснить их причины.

Особенности представлений о себе у детей младшего подросткового возраста в данном исследовании изучаются совокупностью трех методик:

➤ **«Незаконченные предложения»** (за основу взяты модификации А.М. Прихожан, А.Б. Орлова) [3, с. 19—20], которая предусматривает два варианта. Первый вариант методики направлен на выявление общих представлений детей о себе. Второй вариант методики предполагает выявление особенностей представлений о себе в ситуации школьной жизни.

➤ **Модификация теста 20 утверждений на самоотношение М. Куна, Т. Макпартленда.** Модификация теста предполагает 10 различных ответов, обращенных к самому себе: «Кто Я такой?» Спонтанные ответы записываются в любой последовательности независимо от логики и грамотности. При обработке используется кластерный и контент-анализ.

➤ **Методика «Несуществующее животное»**, проективная методика исследования личности.

База исследования: МОС школа № 15, МОУ Гимназия № 2.

Общая характеристика выборки испытуемых: Исследование проводилось в 4 «В» классе 15 МОС школы. Ученикам на момент исследования 10—11 лет, количество испытуемых — 21, 14 — мальчиков, 7 — девочек. И также в 6 «А» классе МОУ «Гимназии № 2». Детям на момент исследования 12—13 лет, количество испытуемых — 25, 13 — мальчиков, 12 — девочек.

Количественные результаты исследования.

Результаты по методике «Незаконченные предложения».

Содержание представлений о себе у детей при переходе из начальной школы в среднюю рассматривались с учетом трех основных компонентов.

А) эмоциональный компонент — «Я люблю — Я не люблю», «Мне нравится — мне не нравится».

Б) когнитивный компонент — «Я могу — Я не могу», «Я умею — Я не умею».

В) мотивационный компонент — «Я хочу — Я не хочу».

Категоризация высказываний детей осуществлялась с учетом природы субъекта (различные виды деятельности — учебная и внеучебная, общение с другим человеком, сам субъект, внешние события жизни и др.)

Исследование проводилось в 4 «В» классе 15 МОС школы. Ученикам на момент исследования 10—11 лет, количество испытуемых — 21, 14 — мальчиков, 7 — девочек.

В ходе исследования было получено 381 высказывание.

Полученные данные свидетельствуют, что доминирующим является *эмоциональный компонент* (161 высказывание) = 42,2%, второе по значимости место почти близок к первому, имеет *когнитивный компонент* (144 высказываний) = 37,8% и наименьшее число высказываний связано с *мотивационным компонентом* (76 высказываний) = 20%.

На втором этапе анализа каждый компонент представлений о себе рассматривался с точки зрения категорий, выделенных в результате исследования: различные личностные предпочтения (вкусовые, явления природы, окружающие предметы), учебная деятельность, внеучебная деятельность, общение, личностные качества, материальное благополучие. Рассмотрим полученные данные.

1. Содержание эмоционального компонента представлений о себе у детей в период перехода из начальной школы в среднюю.

В суждениях детей о себе, которые относятся к эмоциональному компоненту («Я люблю» — «Я не люблю»; «Мне нравится — Мне не нравится») в ходе исследования было выявлено примерно равное количество высказываний, как положительных (84 высказывания) = 52%, так и негативных (77 высказываний) = 48%.

Основными категориями высказываний, характеризующими эмоциональный компонент представлений о себе, были: различные личностные предпочтения (вкусовые, явления природы, окружающие предметы) (20 высказываний) = 12,4% , учебная деятельность (74 высказывания) = 45,9%, внеучебная деятельность (31 высказывание) = 19,3%, общение (31 высказывание) = 19,3%, личностные качества (4 высказывания) = 2,5%, материальное благополучие (1 высказывание) = 0,6% .

2. Содержание когнитивного компонента представлений о себе у детей в период перехода из начальной школы в среднюю.

В суждениях детей о себе, которые относятся к когнитивному компоненту («Я могу» — «Я не могу»; «Я умею — Я не умею») в ходе исследования было выявлено некоторое преимущество позитивных высказываний (79 высказываний) = 54,9% над негативными (65 высказываний) = 45,1%

Основными категориями высказываний, характеризующими когнитивный компонент представлений о себе, были: знания о себе как о субъекте учебной деятельности (67 высказываний) = 46,5%, знания о себе как о субъекте внеучебной деятельности (38 высказываний) = 26,4%, знания о своих физических качествах (12 высказываний) = 8,3%, знания о своих личностных качествах (11 высказываний) = 7,6%, знания о своих коммуникативных умениях (8 высказываний) = 5,6%, знания о фантастических способностях (8 высказываний) = 5,6% .

3. Содержание мотивационного компонента представлений о себе у детей в период перехода из начальной школы в среднюю.

Анализ содержания мотивационного компонента представлений о себе («Я хочу» - «Я не хочу», выявил примерно равное количественное соотношение, как позитивных (40 высказываний) = 52,6%, так и негативных (36 высказываний) = 47,4% высказываний.

Основными категориями высказываний, характеризующими мотивационный компонент представлений о себе являются: учебная деятельность (44 высказывания) = 57,9%, внеучебная деятельность (13 высказываний) = 17,1%, общение (5 высказываний) = 6,6%, материальное благополучие (5 высказывания) = 6,6%, стремление к взрослой деятельности (вопросы развития) (4 высказывания) = 5,3%, фантастические желания (3 высказывания) = 3,9%, личностные качества (2 высказывания) = 2,6%.

Результаты по методике модификация теста 20 утверждений на самооценку М. Куна, Т. Макпартленда.

Модификация теста предполагает 10 различных ответов на вопрос, обращенный к самому себе: «Кто Я такой?». Полученные ответы подвергаются контент-анализу и кластерному анализу. Регистрируемые показатели: ответы испытуемых, их количество и количество всех слов в ответах. Исследование проводилось в 6 «А» классе МОУ гимназии № 2. Ученикам на момент исследования 12—13 лет, количество испытуемых — 25, 13 — мальчиков, 12 — девочек.

В ходе исследования всего получено 238 ответов. На вопрос «Кто Я такой?» 21 испытуемый — дали все 10 ответов, 2 испытуемых по 9 ответов, 1 испытуемый дал 8 ответов и 1 испытуемый 5 ответов.

Также в ходе анализа полученных ответов, данные высказывания удалось классифицировать по следующим темам: представления о себе, вообще как о человеке (организм, человек, живой, мальчик, девочка); позитивные высказывания о своей личности; представления о себе, как о субъекте учебной деятельности; представления о себе, как о субъекте внеучебной деятельности (хобби, увлечения); представления о своей внешности; представления о своей национальности (патриотические высказывания); представления о себе в будущем; социальные роли (внук, сын, дочь); сравнение себя с животными; отрицательные высказывания о своей личности; фантастические представления о себе. Всего получилось 11 видов тем.

В ходе подсчета результатов и перевода их в проценты получились следующие данные. Самое большое количество высказываний получено в категории: позитивные высказывания о своей личности — 27% (64 высказывания); на втором месте представления о себе, как о субъекте внеучебной деятельности — 19,7% (47 высказываний); представления о себе, как о субъекте учебной деятельности — 15,1% (36 высказываний); представления о себе, вообще как о человеке — 10,5% (25 высказываний); представления о своей внешности —

8,4% (20 высказываний); отрицательные высказывания о своей личности — 8,0% (19 высказываний); национальные представления о себе (патриотические высказывания) — 4,2% (10 высказываний); социальные роли — 2,5% (6 высказываний); фантастические представления о себе — 2,1% (5 высказываний); сравнение себя с животными — 1,7% (4 высказывания); представления о себе в будущем — 0,8% (2 высказывания).

Результаты по проективной рисуночной методике «Несуществующее животное».

«Несуществующее животное» является проективной методикой исследования личности. Эта одна из наиболее популярных рисуночных методик, она позволяет выдвинуть некоторые гипотезы об особенностях личности. Детям необходимо было нарисовать несуществующее животное и придумать ему имя, а также написать о нем мини-рассказ.

Исследование проводилось в 6 «А» классе МОУ гимназии № 2. Ученикам на момент исследования 12—13 лет, количество испытуемых — 24, 12 — мальчиков, 12 — девочек.

Общая интерпретация полученных рисунков проводилась по следующим критериям: положение рисунка на листе, центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая её деталь), несущая, опорная часть фигуры, части, поднимающиеся над уровнем фигуры, хвосты, контуры фигуры, общая энергия, линии, типы животных (по тематике животных, можно разделить на угрожаемых (которым самим могут угрожать другие более крупные, агрессивные животные), угрожающие (агрессивные существа), нейтральные (не несут ярко выраженных добрых или злых черт, им не могут навредить и они сами никому не угрожают). Здесь выражается отношение к собственной персоне и к своему «Я», как бы идентификация себя по значимости, представление о собственном положении в мире. Рисуемое животное выступает представителем самого рисующего, агрессивность, творческие возможности, анализ названий животных, анализ описания животных (маленькие рассказы).

В ходе исследования по совокупности методик: «Незаконченные предложения» (модификации А.М. Прихожан, А.Б. Орлова) — проводилась с младшими подростками 10—11 лет, модификации теста на самоотношение М. Куна, Т. Макпартленда и рисуночной проективной методики «Несуществующее животное» — проводилась с младшими подростками 12—13 лет, были получены результаты, показывающие различия в особенностях представления о себе у детей данных возрастов. Младшие подростки 10—11 лет, учащиеся 4 класса, только вступают в подростковый возраст. Содержание представлений о себе к концу обучения в начальной школе связано преимущественно с осознанием себя как субъекта учебной и внеучебной деятельности. У подростков 10—11 лет большее количество высказываний связано с представлениями о себе, как о субъекте учебной деятельности (67 высказываний против 36 у подростков 12—13 лет). Младшие подростки 10—11 лет находятся в периоде перехода из начальной школы в среднюю, для них важен статус себя, как ученика, они судят в первую очередь о себе по успехам в учебной деятельности. Большое значение начинает играть общение со сверстниками, соблюдение моральных норм в общении. В школе стоит устраивать мероприятия на сплочение детей.

Дети часто высказывались, что хотят поскорей вырасти, проявляется интерес к взрослой деятельности. Можно проводить беседы о труде взрослых, их деятельности.

Высказываний по личностным качествам мало (17 высказываний), чаще всего они отрицательные. Отношение к себе как к личности ещё не сформировано.

Существует такая особенность, что в высказываниях младших подростков 10—11 лет преобладают высказывания об отрицательных сторонах своей личности, к 12 годам же эта ситуация выравнивается и позитивных высказываний становится больше.

Для подростков же 12—13 лет учебная деятельность в построении Образа своего Я не играет такой важной роли.

Представления о себе, как о субъекте внеучебной деятельности важны, как для младших подростков 12—13 лет, так и для подростков 10—11 лет. Но высказывания в данной категории несколько преобладают у детей 12—13 лет (47 высказываний против 38). Хобби, увлечения играют большую роль в построении образа своего Я у младших подростков. Но, тем не менее, к таким увлечениям, как спорт, танцы у детей 10—11 лет добавляются компьютерные игры и увлечения модой у подростков 12—13 лет. У девочек часто возможны проявления демонстративной манеры поведения, желание проявить себя в как можно больших областях деятельности. Для них важен образ физического Я. Идеал мальчиков подростков, чаще всего волевая, сильная личность; человек, который ничего не боится, смелый, но при этом часто используется агрессивный прием защиты.

Также именно в 12—13 лет, у многих подростков начинается проявляться интерес к определенным субкультурам, что также может повлиять на особенности представлений о себе в данном возрасте. Поэтому о наличии и особенностях влияния на образ Я младших подростков данных субкультур, необходимо просвещать родителей и педагогов. В среде подростков ценится активный досуг, разнообразие увлечений. Занятие

спортом и интерес к нему, также можно только поощрять, проводить больше спортивных занятий, соревнований в школе, бесед на данную тематику.

Интересно, что по результатам методики «Несуществующее животное», были выявлены такие проявления личностных особенностей, влияющих на построение представлений о себе у младших подростков как излишняя агрессивность (особенно у мальчиков), тревожность, нежелание раскрывать своё истинное Я; что не показано в результатах методики «Кто Я такой?».

Так как в ходе исследования были получены данные, свидетельствующие о том, что у младших подростков 10—11 лет часто преобладают отрицательные характеристики себя, а у младших подростков 12—13 лет часты проявления агрессивности (особенно у мальчиков), тревожности, присутствует нежелание раскрывать своё истинное Я окружающим, поэтому в данном направлении необходима коррекционная работа с подростками.

Литература

1. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе// Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж, 1995.
2. Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии // Вопросы психологии. 1998. № 10.
3. Использование методики «Незаконченные предложения» для изучения содержания представлений о себе у детей 9—11 лет // Педагогический вуз в 21 веке: Тезисы конференции КГПУ. Петрозаводск, 2002.
4. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: издательский центр Владос, Психологическое образование. С. 608.
5. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1987.
6. Савонько Е.И. Оценка и самооценка как мотивы поведения школьников разного возраста // Вопросы психологии. 1964. № 4.

References

1. Bozhovich L.I. Phases development a personality in course of life // Problems of forming a personality: Selected psychology proceeding / under redaction D.I. Feldshtejn. Moscow; Voronezh, 1995.
2. Tsukerman G.A. 10—12 years pupils: «no one's acre» in age psychology // Questions psychology. 1998. № 10.
3. Use of method «Non – complete clauses» to study of content an image «The Self» by children 9—11 years // Pedagogical Academy at 21 century: Thesis of conference KGPU. Petrozavodsk, 2002.
4. Nemov R.S. Psychology: Textbook for a students by Academy. Moscow: publishing firm Vlados, Psychology education. P. 608.
5. Psychology of contemporary teenager/ under redaction D.I. Feldshtejn. Moscow, 1987.
6. Savonco E.I. Estimation and self — estimation what motives of behavior by pupils different age // Questions psychology. 1964. № 4.

УДК 371.4

Н.Г. Рубцова

Нижневартовск, МБОУ «Средняя школа №10»

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «СРЕДНЯЯ ШКОЛА №10» ПО ПРОГРАММЕ «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ»

Аннотация. Статья посвящена духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся через организацию воспитательного пространства школы по программе «Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся». Программа направлена на обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся в единстве урочной, внеурочной, внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие и воспитание; качественное образование; образовательное учреждение; социокультурный подход; «Социокультурные истоки».

N.G. Rubtsova

Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary General Educational Institution «Secondary school No.10»

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL SPACE IN MUNICIPAL BUDGETARY EDUCATIONAL INSTITUTION «SECONDARY SCHOOL NO 10» BY «STUDENT'S SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT AND EDUCATION» PROGRAMME

Abstract. The article is devoted to student's moral development and education through the organization of school's educational space by «Student's moral development and education» programme. The programme is aimed students to be provided in moral development in the unity of a lesson, after-lesson and extracurricular time in joint educational work of a family, school and other society's institutions.

Key words: spiritual and moral development and education; quality education; educational institution; socio-cultural approach; «Socio-cultural origins».

Проблема духовно-нравственного воспитания школьников является значимой в отечественной педагогике. Об этом свидетельствует то, что этот вопрос в последнее время с особой силой зазвучал в документах, определяющих стратегию развития современной российской школы. В Концепции модернизации образования сделан акцент на усиление его воспитательного потенциала. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России подчеркивается, что современный период в российской истории и образовании — время смены ценностных ориентиров [1, с. 5]. В законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплена направленность образования на формирование личности обучающегося (ст. 66, п.1, 2, 3; ст.87) [4, с. 59]. Социокультурная и нравственная среда наших дней, в которой живёт и формируется новое поколение, постоянно ставит школьников в ситуации духовно-нравственного выбора.

Подрастающее поколение не обладает сформированной культурой и поэтому, как губка, впитывает не только положительные, но и отрицательные стороны сегодняшней жизни. Об этом свидетельствуют многие кризисные явления современности: низкий уровень общественной морали, утрата семейных ценностей, упадок патриотического воспитания, наркомания, криминализация детской среды.

Поэтому, духовно-нравственное развитие школьников является первостепенной задачей современного воспитания, государственный заказ для общеобразовательной школы.

Законом Российской Федерации «Об образовании» (ст. 9, п. 1) определены «основные общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования обеспечивают реализацию федерального государственного образовательного стандарта с учётом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся, воспитанников и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся» [4, с. 12].

Качественное образование, прежде всего подразумевает, становление человека, обретение им себя, духовности, неповторимой индивидуальности, своего образа, творческого начала. У качественно образованного человека сформированы умения жить в мире и согласии с людьми, Богом, культурой, природой, цивилизацией. Все вышесказанное приводит к необходимости выделения духовно-нравственного воспитания в специальную воспитательную область, которая обладает своими методологическими доминантами, структурой, целями, способами реализации.

В соответствии с Приказом Департамента образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа — Югры от 30.06.10 № 482 с 1 сентября 2010 года муниципальная общеобразовательная средняя школа № 10 города Нижневартовска являлась окружной пилотной площадкой опережающего введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, а с 2011 года региональной стажировочной площадкой по опережающему обучению ФГОС НОО.

В рамках реализации ФГОС НОО была разработана программа «Духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников», которая в 2014 году получила Грант в окружном конкурсе пилотных и стажировочных площадок опережающего введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Программа духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников логично вписывается в систему целей и задач образовательного процесса в МБОУ «СШ № 10», способствующих реализации генеральной цели образовательного учреждения: «Создание модели школы как социокультурного пространства, максимально удовлетворяющей запросы и потребности социума, обеспечивающей качество, эффективность, доступность, конкурентоспособность образования и воспитания», органично вписывается в Программу развития школы «Школа как социокультурное пространство».

Модель внеурочной деятельности представляет собой сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого обучающегося, и обеспечить воспитание свободной личности.

Внеурочная деятельности нашего ОУ строится на основе взаимодействия с учреждениями дополнительного образования, учреждениями культуры, общественными организациями, и использования внутришкольной системы дополнительного образования.

За счет часов на внеурочные занятия общеобразовательное учреждение реализует дополнительные образовательные программы, воспитательные программы, программу социализации учащихся.

В основе программы «Духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников» — социокультурный подход к обучению и воспитанию, согласно которому воспитание есть целенаправленный творческий процесс взаимодействия детей и взрослых по созданию условий для освоения социокультурных ценностей общества, непрерывный процесс развития социокультурного опыта.

Программа соответствует критериям инновации:

1. Позиционирует школу как социальный институт, для которого важнейшей функцией является гармоничное развитие и воспитание гражданина России, способного сохранять и приумножать социокультурный опыт своей страны.

2. Опирается на личный положительный опыт ребёнка.

3. Ориентируется на совместную деятельность ученика, учителя, семьи.

4. Позволяет формировать ценностные ориентиры обучающихся.

5. Реализуется в условиях массовой общеобразовательной школы, не требуя значительных материальных, физических, умственных и временных затрат.

6. В её основе — идея развития и активного воспитания;

7. Возможно творческое применение программы в других общеобразовательных учреждениях.

Духовно-нравственное воспитание личности — это сложный и многогранный процесс, который включает педагогические, социальные и духовные влияния.

Для организации пространства духовного, нравственного развития и воспитания обучающихся школы, их эффективной социализации решающее значение имеет уклад школьной жизни, поскольку интегрирует основные виды и формы деятельности школьников: урочную, внеурочную, внешкольную, семейную, общественно полезную, трудовую, эстетическую и другие — на основе базовых национальных ценностей, традиционных нравственных норм, национальных духовных традиций.

В МБОУ «СШ № 10» работают квалифицированные педагоги; создана система методической работы, обеспечивающая повышение квалификации, в том числе внутрифирменное, способствующая росту профессиональной компетентности педагогов. У педагогов школы накоплен опыт работы по патриотическому, гражданскому и духовно-нравственному воспитанию. Педагоги, прошедшие обучение на курсах повышения квалификации по курсу «Социокультурные истоки», неоднократно представляли опыт работы, проводили открытые мероприятия для коллег и родителей обучающихся школы по данному направлению в рамках заседаний стажировочной площадки.

В школе реализуются План воспитательной работы, воспитательные программы «Мы будущее России», «Семья и школа», «Лидер», реализуется курс «Социокультурные истоки». Функционирует система дополнительного образования. Созданы и успешно работают более 10 лет детские творческие коллективы танцевального, фольклорного, музыкального и театрального направлений, Научное общество учащихся, предметные кружки и спортивные секции. Сложилась интеграция учебной и воспитательной, в том числе внеурочной деятельности. Накапливаются и передаются по наследству традиции (Праздник «Первого звонка» и «Последнего звонка», театральный спектакль школьного кружка на Новый год, Масленица и другие).

Школа активно сотрудничает с социальными партнёрами: Дворцом Искусств, Дворцом культуры «Октябрь», Центром реабилитации участников локальных войн, ООО «Северный город», детско-юношеской спортивной школой, краеведческим музеем, Центром детского творчества, библиотеками, театром кукол «Барабашка», Городским драматическим театром, образовательными учреждениями города (детские сады, школы).

Внеурочная деятельность обучающихся начальных классов реализуется на основе договоров школы с учреждениями дополнительного образования и учителями образовательного учреждения.

Обучающиеся школы шефствуют над ветеранами Великой Отечественной войны, ветеранами локальных войн, коллективное творческое дело «Вахта памяти», посвящённое Дню победы, стало школьной традицией.

В школе проводятся уроки в Комнате боевой славы, экскурсии в единственный в городе школьный музей первопроходцев-нефтяников, посвященный 50-летию освоения Самотлорского месторождения, экскурсоводами являются старшеклассники; на постоянно действующую выставку известных художников-преподавателей Нижневартовского государственного университета «Краски Севера». Обучающиеся активно посещают городской краеведческий музей, природный музейный комплекс «Сибирские увалы», участвуют в конкурсах социальных проектов по изучению и улучшению жизни города.

Формирование патриотического сознания как одной из основ духовно-нравственного единства общества, формирование нравственных знаний и представлений, опыта нравственного поведения осуществляется в рамках школьных мероприятий «День Учителя», «День Матери», «День рождения Югры», «Месячника воен-

но-патриотической работы», «День города», «Вахта памяти» в честь Дня Победы, встречи со школьными поисковиками отрядами — эти традиционные мероприятия позволяют сохранять и развивать нравственные понятия, формировать нравственное поведение.

Наряду с традиционными школьными и классными мероприятиями 1 раз в месяц по часу в классе проводится занятие по определённой теме («Здравствуй, школа!», «Радуга дружбы», «Мои близкие и родные люди», «Семейный праздник» ...). Все темы начальной школы во взаимодействии с системообразующими категориями Слово, Образ и Книга соединяет главная ценность Жизнь, отвечающая за развитие социокультурного опыта, взаимодействие Школы и Семьи при реализации программы активного воспитания. Таким образом, у ребенка выстраивается система категорий и ценностей, формируется опыт нравственного поведения.

Необходимо отметить, что цели Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России ФГОС и программы «Социокультурные истоки» практически совпадают.

Таким образом, в нашем ОУ созданы условия, имеется практика работы педагогов по формированию у школьников духовных и нравственных ценностей в контексте отечественной культуры, что позволило в 2015/2016 учебном году на основании Приказа Администрации города Нижневартовска Департамента образования от 05.10.2015г. № 510 «Об утверждении состава ресурсных методических центров, их руководителей и кураторов на 2015/2016 учебный год» стать базовым ресурсно-методическим центром Духовно-нравственного развития и воспитания. Социокультурный курс «Истоки». Так же в рамках совместного договора с НВГУ на базе нашего образовательного учреждения в 2015/2016 учебном году создана научно-методическая лаборатория технологий духовно-нравственного воспитания и развития в целях исследования, внедрения и стабильной реализации в педагогической практике идей духовно-нравственного воспитания и развития различных категорий населения на основе базовых национальных ценностей и традиций православной культуры. Руководителем данной лаборатории является Истомина И.П., декан факультета педагогики и психологии, кандидат психологических наук, член-корреспондент Балтийской педагогической академии, доцент.

В рамках работы Ресурсного методического центра МБОУ «СШ № 10» «Духовно-нравственное развитие и воспитание. Социокультурный курс «Истоки» планируется проведение совместной работы по таким направлениям, как:

1. Организация работы по методическому сопровождению педагогов, реализующих программу «Социокультурные истоки».
2. Разработка программ по сопровождению семей, включенных в реализацию программы «Социокультурные истоки».
3. Организация конференций, семинаров, круглых столов, открытых воспитательных занятий по апробации полученных продуктов экспериментальной деятельности (программ, методических рекомендаций и т.п.).
4. Организация и проведение мероприятий для различных категорий населения по направлению «Духовно-нравственное воспитание и развитие».

Мы надеемся, что наш ресурсно-методический центр будет способствовать обобщению опыта по духовно-нравственному, патриотическому, гражданскому воспитанию обучающихся, его систематизации, трансляции на муниципальном и региональном уровнях. Ресурсно-методический центр будет осуществлять деятельность на основе сетевого взаимодействия и социального партнерства с образовательными учреждениями, НВГУ, общественными и другими организациями микросоциума.

Мы уверены, что ведение курса «Социокультурные истоки» в образовательных учреждениях поможет вырастить честных, добрых, трудолюбивых людей, поможет найти им своё место в жизни, использовать полученные знания и умения на благо Родины.

Работа школы, проводимая в данном направлении, на наш взгляд, способствует формированию основ духовной культуры личности школьника, отражающей основные признаки культуры мира, необходимой для полноценного развития человека.

Литература

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / Рос. акад. образования. М.: Просвещение, 2009.
2. Рекомендации по применению программы «Социокультурные истоки» в Федеральном государственном стандарте начального общего образования в качестве основы программы духовно-нравственного воспитания образовательного учреждения. М.: Издательский дом «Истоки», 2013.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).

References

1. Danilyuk A.Ya., Kondakov A.M., Tishkov V.A. The conception of spiritual and moral development and education of personality of Russia in the field of education: project / Russian Academy of Education. Moscow: Prosveshcheniye, 2009.
2. Recommendations for use of the program «Social and cultural origins» in the Federal state standard of primary education as the basis of the program of spiritual and moral education of the educational institution. Moscow: Publishing House «Sources», 2013.
3. The Federal Law on Education № 273-FZ «adopted on 29 December, 2012 in the Russian Federation» (with amendments).

УДК 371.8

Н.Л. Рыбакина

Нижевартовск, МБОУ «Средняя школа № 10»

ТРАДИЦИИ СЕМЬИ В КУРСЕ «СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИСТОКИ»

Аннотация. Одним из приоритетных направлений современного российского образования является создание системы духовно-нравственного воспитания школьников.

Отличительным достоинством данного курса является то, что «Истоки» возрождают ценности, присущие большинству традиционных культур, способствуют приобщению в равной степени представителей всех национальностей, этнических групп, вероисповеданий к родным истокам, общечеловеческим ценностям. Для наших многонациональных школ это особенно актуально.

Ключевые слова: социокультурный курс «Истоки»; духовно-нравственное воспитание; семья; традиции; семейные праздники; духовное богатство.

N.L. Rybakina

Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary General Educational Institution «Secondary School No. 10»

FAMILY TRADITIONS THROUGH THE COURSE OF «SOCIOCULTURAL ORIGINS»

Abstract. One of the most important ways in modern Russian education is formation of the moral educational system for students.

There are some main this course's hallmarks to be discussed. Firstly, «Istoki» revives most traditional cultures' values. Secondly, this course helps representatives of all nationalities, religions and ethnic groups to understand native sources and human values deeper. This is a really actual issue for our multinational schools.

Key words: socio-cultural course «Istoki»; moral education; family; traditions; family's holidays; spiritual wealth.

Одним из приоритетных направлений современного российского образования является создание системы духовно-нравственного воспитания школьников. В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» подчеркивается, что «система образования призвана обеспечить воспитание патриотов России, граждан..., обладающих высокой нравственностью...». Школа должна воспитывать национальное достоинство россиянина, формировать в душах молодого поколения доброту, открытость, достоинство, трудолюбие, патриотизм, сострадание, благородство, благочестие и многое др.

На решение этих задач и ориентирован социокультурный курс «Истоки». Выбор курса «Истоки» нашим учебным учреждением был обусловлен тем, что с 2010 года школа являлась окружной пилотной площадкой по опережающему введению федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). В 2011 году школе присвоен статус Стажировочной площадки по вопросам введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Образовательный, воспитательный и развивающий потенциал, направленный на формирование у обучающихся духовно-нравственных ценностей, гражданской ответственности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда, в полной мере позволяет реализовать задачи школьного воспитания, требования Стандарта.

Цель курса — преобразование школы в социальный институт, для которого важнейшей функцией является гармоничное развитие и воспитание гражданина России, способного сохранять и преумножать социокультурный опыт Отечества.

Отличительным достоинством данного курса является то, что «Истоки» возрождают ценности, присущие большинству традиционных культур, способствуют приобщению в равной степени представителей всех национальностей, этнических групп, вероисповеданий к родным истокам, общечеловеческим ценностям. Для наших многонациональных школ это особенно актуально.

Учебный курс «Истоки» является надпредметным и позволяет интегрировать знания гуманитарных и естественнонаучных дисциплин в единое образовательное пространство.

Содержание курса способствует формированию новых устойчивых метапредметных связей с другими учебными дисциплинами: литературой, историей, изобразительным искусством, технологией и хореографией. На уроках по данным предметам учащиеся получают практические умения и навыки по некоторым вопросам, изучаемым в курсе «Истоки», имеют возможность приобщиться к социокультурному опыту предков, народа, семьи на личном опыте.

Образовательные, воспитывающие и развивающие возможности курса «Истоки» реализуются в нашей школе не только в процессе обучения, но и во внеклассной и внеурочной деятельности. Разработанная в нашей школе система внеклассных мероприятий направлена на формирование духовно-нравственных ценностей и является прямым продолжением работы, начатой на уроках.

Тщательный отбор содержательных единиц, четкость и логичность изложения материала, соответствующее звуковое оформление, мультимедийное сопровождение, активное участие самих учащихся позволяют проводить подобные мероприятия на высоком уровне, обеспечивают их высокий воспитательный эффект, что подтверждается положительными отзывами всех участников мероприятий, результатами рефлексии.

Одно из таких занятий — урок-размышление «Семья, как много в этом слове...».

Вначале учащиеся раскрыли смысл пословицы «В каком народе живешь, того обычая и держись»; затем нашли в толковом словаре значение слова «традиция»; выяснили, что на занятиях по курсу «Истоки» тоже есть свои традиции (например, правила работы на занятиях).

На следующем этапе — находили в сборниках пословиц и поговорок пословицы об отце и матери; отгадывали загадки; соотносили народные пословицы по смыслу с основами семьи; составляли свою родословную.

И, наконец, перешли непосредственно к традициям семьи — учащиеся отмечали, что свойственно в семье маме, а что — отцу; какие традиции семьи были раньше, а какие в современном мире; какие — сохранились и перешли в современный мир, а какие были утрачены?

Учащиеся с удовольствием и с нескрываемой гордостью рассказывали о традициях в своей семье — «проводится вечернее семейное чтение»; «по выходным я с родителями навещаю бабушек и дедушек, мы покупаем для них продукты и лекарства, помогаем наводить порядок в доме»; «дружно готовим ужин и устраиваем семейные посиделки, с песнями, шутками, душевными беседами»; «я всегда помогаю маме по хозяйству, помогаю ухаживать за цветами, кормить рыбок и собаку, делать уборку, люблю помогать готовить и украшать салаты и пироги»; «вечерами мы всегда ужинаем вместе, а в выходные дни, когда приезжает брат, всегда устраиваем семейные обеды»; «Новый год, Рождество, Пасха, Троица, дни рождения»...

В настоящее время, к сожалению, утрачиваются многие российские традиции и появляются новые, не характерные для нас. Например, праздник Хэллоуин. Главный символ праздника — тыква. Были и такие учащиеся, которые называли его традицией своей семьи.

Здесь на занятии возник спор и вопросы «А российский ли это праздник?» «А соответствует ли он той пословице, смысл которой мы раскрывали (В каком народе живешь, того обычая и держись)?» В заключении пришли к выводу, что необходимо подготовить творческие работы о традициях в своей семье (Далее будет представлена одна из творческих детских работ.)

Очевидно, что в некоторых семьях почему-то этот факт упущен, акцент делается на потустороннем. Родители счастливы, ищут костюмы разных призраков, чудовищ, мертвецов и т.д. Нарядили свое чадо и любят. А чему рады?

Давайте вспомним русские народные сказки, которые мы привыкли слушать с детства. В них наша история, в них наши традиции. В них добро всегда побеждает зло. А мы отмечаем праздник разной нечисти. Веселимся и ликуем. Чему мы так рады? Что наши дети не в костюмах богатырей русских или других былинных, сказочных героев? Как можно воспитать добрых, отзывчивых, эмоционально устойчивых личностей на примере и восхвалении ужасиков, призраков? И это стало уже традицией, в некоторых случаях даже семейной. А ведь семейные традиции — один из важнейших механизмов передачи следующим поколениям семьи законов внутрисемейного взаимодействия: распределения ролей во всех сферах семейной жизни, правил внутрисемейного общения, в том числе способов разрешения конфликтов и преодоления возникающих проблем. Крайне сложно формировать семейную традицию, когда дети выросли. Другое дело, молодые семьи, где родители вольны показать ребенку всю красоту окружающего его мира, окутать его любовью и сформировать надежную жизненную позицию на всю дальнейшую жизнь. Понаблюдайте за своим ребенком: какие у него привычки, способы поведения, манеры? Какой в этой связи следует нам, взрослым, сделать вывод? Родители должны помнить — с раннего детства в семье, под их влиянием у детей формируются черты характера, закладываются основы поведения. Дети очень склонны к подражательности. Постоянно находясь рядом с родителями, любя и считая их эталоном для подражания, они копируют жесты, мимику, речь, манеры поведения, вкусы и привычки близких и дорогих ему людей. Причем он может следовать как положительному, так

и отрицательному примеру. Вот почему говорят: «дети — зеркало родителей». И в наших с вами силах сделать так, чтобы это зеркало не было «кривым» и ребенок не оказался в «королевстве кривых зеркал». Как же мы можем сделать это «зеркало» с правильной призмой отражения? На мой взгляд — это не так и сложно. После дневных дел и забот вся семья собирается вместе. И вот он момент, когда можно не только посмотреть телевизор, поиграть на планшете, вспомнить, как провели день, но всем вместе, например — писать книгу. Да, да, именно книгу своих воспоминаний, историй. Свою историю имеют не только страны и народы, города и села, учреждения и организации, но и семьи. Может быть, написанная вами книга никогда не будет издана, но — это станет традицией — собираться по вечерам и писать книгу. У каждого из нас есть свои предпочтения и увлечения, у каждого из нас должны быть и свои традиции, которые мы должны не только сохранить, а еще и передать своим детям, чтобы они тоже могли дальше записать на совершенно чистых страницах события последующих лет. Итак, начнем писать историю своих традиций, историю своего рода...

Предлагаю Вашему вниманию творческую работу ученицы 4 класса.

«Наши семейные традиции».

В своей жизни мы общаемся с разными людьми, но самые близкие для нас люди — это наши родные, наша семья. Семья — самое близкое окружение человека. В любой семье очень важны добрые отношения, взаимная помощь, семейные традиции.

Слово **«традиция»** пришло к нам из латинского языка и означает «передача». Традиции — это то в нашей жизни, что передается от одного поколения к другому, от старших к младшим. Благодаря традициям мудрость старших передаётся молодым.

Во многих семьях есть особые традиции. Одна из них — семейное чтение. Мама с детства прививала любовь к чтению, к книге мне и старшему брату, вечерами она всегда читала нам вслух, а иногда, поменявшись ролями, и мы читали вслух. Сколько интересного и поучительного в каждой книге!

В любой семье взрослые помогают детям, а дети — взрослым. Забота о детях, престарелых, больных — долг каждого человека. По выходным я с родителями навещаю бабушек и дедушек, мы покупаем для них продукты и лекарства, помогаем наводить порядок в доме и на даче.

Замечательной традицией стала для нашей семьи и наших многочисленных родственников совместная работа на большом участке в деревне. Собираются все: от мала до велика. Посадка, прополка и уборка картофеля для нас праздник: сначала дружно работаем, потом также дружно готовим ужин и устраиваем семейные посиделки, с песнями, шутками, душевными беседами.

Я всегда помогаю маме по хозяйству, помогаю ухаживать за цветами, кормить рыбок и собаку, делать уборку, стирать и гладить бельё, люблю помогать готовить и украшать салаты и пироги.

Другая прекрасная традиция — семейные обеды.

Их обычно устраивают по воскресеньям. Все члены семьи собираются за большим столом. Можно не торопясь обсудить семейные дела, события недели, планы на будущее. Вечерами мы всегда ужинаем вместе, а в выходные дни, когда приезжает брат, всегда устраиваем семейные обеды. Сколько душевного тепла в этом общении самых близких и родных людей! А потом ждём следующие выходные, чтобы вновь пережить эту радость — быть рядом друг с другом, быть всем вместе!

Ну и как не сказать о наших любимых семейных праздниках. Это Новый год, Рождество, Пасха, Троица, дни рождения. Мы заранее готовим друг другу сюрпризы, подарки, открытки, накрываем праздничный стол, приглашаем в гости родных и близких.

Еще одна добрая традиция — семейные походы. Как приятно всей семьей отправиться в лес, к реке или на озеро! Зимой мы любим кататься на лыжах, играть в снежки, лепить снеговиков. В теплое время года, когда на улице хорошая погода и есть свободное время, мы ездим отдыхать на природу: гуляем, дышим свежим воздухом, собираем грибы и ягоды, жарим шашлыки, запекаем рыбу и картошку, купаемся в водоеме, играем в мяч. Дети помогают родителям и учатся у них правилам походной жизни: как разбить палатку, развести костёр и приготовить еду. И, конечно же, учатся понимать природу, беречь прекрасный мир вокруг себя.

Я уверена, что **семейные традиции** — великая ценность, наше духовное богатство. Их нужно беречь!

Литература

1. Горбунова Л.П. Наш семейный очаг: литературный вечер, посвященный семье и семейным ценностям // Читаем, учимся, играем. 2014. № 2.
2. Человек. Образ и сущность. Семья. Традиции и современные тенденции. Москва, 2013. 258 с.
3. Выставка детского рисунка «Мама, папа, я — дружная семья».

References

1. Gorbunova L.P. Our family hearth: literary party in honor of family values // Read, learn, play. 2014. № 2.

2. Human. Image and essence. 2014. Family. Traditions and modern tendencies. Moscow, 2013. 258 p.
3. Exhibition of children's paintings «Mother, Father and I are a friendly family».

УДК 159.922

Л.А. Сангаджиева, О.А. Романко

Нижевартовск, Нижневартровский государственный университет

ВЛИЯНИЕ СМИ НА ФОРМИРОВАНИЕ НЕГАТИВНОЙ МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрено влияние средств массовой информации на детей младшего школьного возраста с точки зрения психологического и физического здоровья, выявлены наиболее отрицательные результаты воздействия. Также рассмотрены исследования и результаты просмотра сцен насилия и агрессии младшими школьниками.

Ключевые слова: модель поведения; младшие школьники; средства массовой информации.

L.A. Sangadzhieva, O.A. Romanko

Nizhevartovsk, Nizhevartovsky State University

THE MEDIA SOURCES INFLUENCE ON RISK-BEHAVIOR FORMATION AT ELEMENTARY-SCHOOL AGE

Abstract. The article deals with the influence of media on children of primary school age in terms of the psychological and physical health, revealed the most negative impact. It is also considered the study and the results show scenes of violence and aggression younger students.

Key words: model behavior; junior high school students; the media.

Ученики младшего школьного возраста (от 6—7 лет до 10—11 лет) — это дети, подверженные влиянию окружающего мира [5, с. 305]. В такой период школьники внимательно все изучают, смотрят, слушают, а главное — запоминают. Происходит формирование фундамента психологического и физического здоровья. В данном возрасте легко повлиять на неокрепший, детский ум. Но кто же (или что) влияет на младших школьников в этот период?

По результатам социологических исследований выяснилось, что на детей младшего школьного возраста оказывают влияние семья, средства массовой информации, школа и улица [4, с. 214]. Среди этих факторов хотелось бы особое внимание уделить СМИ, которые занимают далеко не последнее место в списке.

В современном мире усиливается тенденция к интегрированному, целостному пониманию личности. Считается, что важнейшие качества формируются в человеке именно в детстве. В этот период закладывается фундамент его будущей личности. Сначала это происходит в семье, затем возрастает роль трудовой и учебной деятельности, которые оказывают влияние на психическое развитие ребенка.

В возрасте от 3 до 11 лет у детей развиваются представления об окружающем мире, складываются познавательные и коммуникативные умения и навыки. И в этот период, когда ребенок только начинает формироваться как личность, на него влияют не только его родители, что должно быть как само собой разумеющееся, а телевидение создает образ окружающего мира. Излишний просмотр телевизионных программ создает у детей тревогу и волнение. В последствии такая ситуация вызывает замену индивидуального мышления на групповое, формируется зависимость. В результате этого просмотр телевизора тормозит личностное развитие ребенка, его способности мыслить самостоятельно.

Средства массовой информации давно называют «четвертой властью», которая оказывает огромное влияние на людей. Благодаря новостям люди находятся в курсе событий, которые происходят в мире, с помощью научно-познавательных каналов они узнают много нового, а развлекательные программы снимают стресс, понижают усталость. Это положительные моменты, которые дают нам СМИ. Но иногда мы даже не представляем, какое влияние они оказывают на нас. Нам стало сложно обходиться без знаний последних событий: если долгое время мы не смотрим новости, начинается информационная «ломка». Но если СМИ оказывают такое значительное влияние на взрослых, то страшно представить, как телевидение, журналы и т.п. влияют на только начавшийся развиваться ум детей.

Конечно, существуют развивающие программы («Олимпийская зарядка», «Большие буквы» и др.), которые вырабатывают положительные качества младшего школьника (доброта, активность, ответственность, взаимовыручка и др.), но есть в СМИ и отрицательные моменты.

Сейчас очень часто на экранах телевизора, страницах журнала можно увидеть сцены агрессии, насилия. Современные СМИ демонстрируют это, тем самым воздействуя на психику ребенка, его воображение, поведение [1, с. 77]. Младший школьник невольно переносит события, происходящие на экране, в реальную жизнь. Таким образом, он становится более агрессивным, возникшую конфликтную ситуацию ученик, скорее всего, захочет решить силой, а это уже становится проблемой.

В возрасте от 6—7 до 10—11 лет у ребенка формируется определенная модель поведения. Он часто повторяет определенные действия за мамой и папой, влияние может оказать и учитель, и одноклассники, и друзья с улицы. Но не будем забывать и о СМИ в данной ситуации. Практически у любого ребенка есть любимый персонаж, которым школьник восхищается, старается подражать. Это может быть милый, отзывчивый герой (например, Фиксики), но не только. Нередко персонаж, чтобы вершить добро, должен победить зло. И как часто вы видите героя, который побеждает не посредством драки? Практически всегда именно грубая физическая сила решает, кто выиграет: добро или зло. И вот ребенок с восхищением смотрит, как «добряк» практически «размазывает по стене» хулигана. В этот момент у младшего школьника складывается в голове определенная модель поведения. Переноса данное явление в реальность, представим такую ситуацию. У ученика случился конфликт с одноклассником. Естественно, каждый считает, что прав именно он. И вот наш ребенок переносит ситуацию «добра—зла» (конечно, представляя себя добром) в жизнь и начинает решать конфликт путем агрессии. Сначала это могут быть обидные слова, но здесь недалеко до драки. В итоге, ни к чему хорошему это не приводит. А ведь школьник просто идентифицировал себя с любимым персонажем, которого в конце мультфильма похвалили, им восхищались.

Агрессия на экранах или страницах СМИ практически всегда сопровождается яркими картинками, привлекающими внимание. Это один из способов средств массовой информации привлечь внимание детей к своему продукту. И такой эффект срабатывает, потому что школьники младшего возраста любят красочных персонажей. Выделяются эти яркие герои не только цветами, но и сценами насилия (дракой, убийством и т.п.). Таким образом, агрессия у детей ассоциируется с чем-то красочным, вырабатывается интерес к подобным сценам, что не является положительным результатом влияния СМИ.

Наиболее отрицательным фактором влияния СМИ на несформировавшуюся психику младшего школьника является рост депрессий, психических и эмоциональных расстройств, немотивированной жестокости. Телевидение, например, способно подавить волю, повлиять на сознание. Американский психолог А. Мори считает, что продолжительный просмотр программ не только утомляет зрение (влияние на физическое состояние), но и производит гипнотическое оцепенение (влияние на психическое здоровье), что сопровождается ослаблением воли и внимания. При определенной длительности воздействия световые вспышки, мерцание и определенный ритм начинают взаимодействовать с мозговыми альфа-ритмами, от которых зависит способность концентрации внимания, и дезорганизуют мозговую ритмику и развивается синдром нарушения внимания с гиперактивностью.

Средства массовой информации могут повлиять не только на психическое состояние, но и на физическое. На еще неокрепший организм действуют излучения, которые идут от экрана (если затрагивать телевидение), частая смена изображений, мелькание ярких пятен также оказывает отрицательный характер на зрительный аппарат, работу мозга и сердца ребенка.

В глобализованном культурном пространстве ребенок с ранних лет жизни подвергается влиянию новых информационных технологий. Влияние собственно телевидения на нашу повседневную жизнь обусловлено тем, что оно в отличие от других масс-медиа присутствует в каждом доме. Телевидение сводит до минимума общение внутри семьи и в обществе. Принято считать, что особый интерес к телевизионным передачам проявляется у детей лишённых родительского внимания. Но по результатам исследования, было выявлено, что телевизионная зависимость возникает у детей, и остающихся дома вместе с семьёй. На сегодняшний день, трудно представить, что большинство телевизионных программ не отражается на развитии и поведении ребёнка. Чем больше ребёнок проводит времени за телевизором, тем меньше развивается его творческое мышление, воображение, память, так как телевидение представляет готовые образы и картинки. И хотя телевидение не побуждает детей к актам физического насилия, всё же они становятся агрессивными по отношению к другим, менее склонны к взаимопониманию и состраданию.

Ученые Университета Монреаля, исследовательского центра университета Сент-Жюстин и Университета Мичигана провели исследование среди 1 314 детей [3, с. 41]. Оно осуществлялось в рамках долгосрочного анализа развития детей в канадской провинции Квебек. Исследователями проводился опрос родителей на предмет того, сколько времени их дети проводили за просмотром телевидения. Оценивались успехи в учебе, психологическое состояние, физическое здоровье и индекс массы тела. По результатам исследования, просмотр большого количества телевизионных передач в детском возрасте, позднее в жизни приводил к таким итогам [2, с. 101]:

- снижение на 13% физической активности в выходные дни;

- повышение на 10% перекусов между приемами пищи;
- снижение на 10% надругательств и оскорблений со стороны других учащихся;
- снижение на 7% интереса к школе;
- снижение на 6% успеваемости;
- повышение на 5% массы тела.

Таким образом, стоит ограничить время просмотра телевизора для того, чтобы избежать таких печальных итогов. По данным Всемирной Организации Здравоохранения требования к организации кинопросмотра для детей таковы [4, 32]:

- младенцы и ранний возраст (0—3 года) — полный запрет просмотра телевизора;
- дошкольный возраст (3—7 лет) — до 30 минут в день;
- младший школьный возраст (7—10 лет) — 30—50 минут в день;
- средний и старший школьный возраст (11—18 лет) — 1—3 часа в день.

Средства массовой информации окружают школьника младшего возраста повсюду. Существуют программы, которые оказывают положительное влияние на развитие ребенка. Но, к сожалению, все чаще мы наблюдаем на экранах и страницах СМИ сцены агрессии и насилия. Дети воспринимают их как нечто само собой разумеющееся, копируют поведение персонажей, пытаются им подражать, проявляя в поведении агрессию. Также СМИ (а именно телевидение) оказывают влияние и на физическое здоровье (зрение, работу сердца, мозга). Взрослым нужно постараться, чтобы ребенок как можно меньше времени тратил на программы, показывающие сцены насилия. Особенно это следует понимать родителям, дети которых достигли младшего школьного возраста. Ведь именно в этот период закладывается фундамент психического и физического здоровья.

Литература

1. Борецкий Р.А. Осторожно, телевидение! М.: ИКАР, 2002. 208 с.
2. Виленчик М.М. Отдаленные последствия воздействия излучений. М.: Энергоатомиздат, 2007. 268 с.
3. Пархомчук Г. Дети и телевизор: пути решения проблемы. Москва, 2009. 63 с.
4. Рабалданова Э.С., Медведева Н.И. Влияние средств массовой информации на поведение молодежи. М: Просвещение, 2012. 276 с.
5. Психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского. М: Академия, 2011. 434 с.

References

1. Boretsky R.A. Caution, TV! M.: IKAR, 2002. 208 p.
2. Vilenchik M.M. Long-term effects of exposure to radiation. Moscow: Energoatomizdat, 2007. 268 p.
3. Parkhomchuk G. Children and Television: response. Moscow, 2009. 63 p.
4. Rabaldanova E.S., Medvedeva N.I. The impact of the media on young people's behavior. Moscow: Education, 2012. 276 p.
5. Psychological Dictionary / Ed. A.V. Petrovsky. Moscow: Academy, 2011. 434 p.

УДК 376.3

В.В. Солнышкина

Излучинск, КОУ «Излучинская школа-интернат»

РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

Аннотация. В статье описывается система работы классного руководителя по духовно-нравственному воспитанию обучающихся с нарушенным слухом. Приведены примеры проведенных мероприятий в рамках реализации программы по социализации школьников.

Ключевые слова: обучающиеся с нарушенным слухом; духовно-нравственное воспитание; социализация.

V.V. Solnyshkina

Izluchinsk, Government-owned General Educational Institution «Izluchinsk boarding school»

THE FORM TEACHER WORK ON REALIZATION OF THE SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT AND EDUCATION OF HEARING-IMPAIRED STUDENTS

Abstract. The article describes the system of working the class teacher on the spiritual and moral education of students with hearing impairment. Examples of the activities conducted in the framework of the program for the socialization of students.

Key words: students with hearing impairments; spiritual and moral education; socialization.

Духовно-нравственное воспитание... Когда задумываешься над этим словосочетанием в голову приходят понятия «дух», «духовность», «нравственность». В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова так определяются эти понятия:

- **«Дух»** — 1. Сознание, мышление, психические способности; начало, определяющее поведение, действия. *Материя и д. В здоровом теле здоровый д. Д. противоречия* (стремление спорить). *Д. возмущения*.
2. Внутренняя, моральная сила. *Высокий боевой д. Поднять чей-н. д.* (вселить бодрость, уверенность). *Не падать ~ом* (не отчаиваться). *Пасть ~ом* (утратить душевную энергию, отчаяться). *Присутствие ~а* (полное самообладание).
3. В религии и мифологии: бесплотное сверхъестественное существо. *Святой д. Злой, добрый д.*
- **«Духовность»** — свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными.
- **«Нравственность»** — внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами.

Вопрос о духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения стоял во все времена.

Поэтому духовно-нравственное воспитание — один из аспектов воспитания, направленный на усвоение подрастающими поколениями и претворение в практическое действие, и поведение высших духовных ценностей.

Применительно к духовно-нравственному воспитанию выделяют следующие высшие духовные ценности:

- 1) индивидуально-личностные (жизнь человека, права ребёнка, честь, достоинство);
- 2) семейные (отчий дом, родители, семейный лад, родословная семьи, её традиции);
- 3) национальные (образ жизни, поведения, общения; Родина, святыни страны, национальная геральдика, родной язык, родная земля, народная культура, единство нации);
- 4) общечеловеческие (биосфера как среда обитания человека, экологическая культура, мировая наука и культура, мир на Земле и так далее).

В системе образования целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, направленный на формирование гармоничной личности, на развитие её ценностно-смысловой сферы, посредством сообщения ей духовно-нравственных и базовых национальных ценностей. Под «духовно-нравственными ценностями» понимаются основополагающие в отношениях людей друг к другу, к семье и обществу принципы и нормы, основанные на критериях добра и зла, лжи и истины.

По словам учёного В.И. Павлова, духовно-нравственное воспитание личности направлено на формирование её:

- нравственных чувств — совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма;
- нравственного облика — терпения, милосердия, кротости, незлобивости;
- нравственной позиции — способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний;
- нравственного поведения — готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли.

Таким образом, под духовно-нравственным воспитанием мы понимаем воспитание достойного гражданина современного общества, любящего и гордящегося своей страной и семьей, толерантного к окружающим людям любой национальности, умеющего отличить добро от зла; со своей гражданской позицией к событиям, происходящим в современном мире.

Изучив все эти понятия и взяв седьмой класс, передо мной встали вопросы «Как школьникам с ограниченными возможностями здоровья, в частности с нарушенным слухом, донести все эти понятия и научить их быть достойными людьми своей страны?», «Как объяснить понятия «совесть», «милосердие», «ответственность» и т.д.?», ведь у многих школьников ограниченный запас слов и понятий. Если многие жизненные понятия можно показать на картинке или изобразить движением, то как объяснить понятие «честь» и «достоинство». Поэтому стало очевидным, что эту работу надо спланировать таким образом, чтобы были учтены все факторы. Первый фактор — это фактор времени, поскольку такая работа за один день или один раз не делается. Этот процесс длительный и результат невозможно сразу увидеть. Второй фактор — это учет возрастных особенностей детей. Ведь с каждым годом школьники становятся все старше и интересы с возрастом меняются и детям должно быть не только интересно, но и познавательно и запоминающе. Третий фактор — это родители и семья. Поскольку каникулы школьники проводят дома в семье со своими братьями и сестрами. И еще один фактор — это социум. Ведь после окончания школы обучающиеся будут жить и трудиться в обществе.

И вот началась работа. По логике вещей работа начинается с планирования. Но как спланировать работу, если не знаком с детьми и их родителями? Поэтому первым этапом необходимо было провести мониторинг по определению степени понимания духовно-нравственных понятий школьниками. Результаты мониторинга показали, что 50% учащихся не могут объяснить понятия «честь», «совесть», «толерантность»; 20% — не понимают, что такое «достоинство», «милосердие», «гражданский долг», «патриот» и «патриотизм», а 10% — вообще не знают, что такое «терпение», «ответственность» и «готовность к преодолению жизненных испытаний».

С родителями был проведен опрос об отношениях с детьми в семье, отношении к старшему поколению (бабушкам и дедушкам). Поскольку среди родителей учащихся есть глухие и слабослышащие родители, то проведенный опрос показал, что некоторые из них имеют несколько искаженные понятия «милосердия», «достоинства» и «толерантности».

После проведенного мониторинга стало понятно, что необходимо спланировать работу таким образом, чтобы охватить все направления.

Поэтому была разработана программа духовно-нравственного воспитания «Я — гражданин» рассчитанная на 34 часа с учетом социализации учащихся школы.

В рамках этой программы была проведена большая разнообразная работа, которая включала в себя проведение классных часов, диспутов, родительских собраний совместно с детьми, экскурсии и т.д. Вот несколько примеров наиболее значимых мероприятий, направленных на социализацию школьников с нарушенным слухом.

Одним из таких мероприятий была экскурсия в музейный комплекс в средней школе № 42 г. Нижневартовска, который состоит из нескольких залов: зал боевой и трудовой славы, зал холодного и огнестрельного оружия, зал с раскопок времен Великой отечественной войны, зал — Дни воинской Славы России и зал истории военной формы одежды. Цель данной экскурсии заключалась в том, чтобы показать школьникам на примерах значения слов «воинский долг», «честь», «подвиг», «патриот», «патриотизм»; познакомить с различными видами оружия и военной формы. Учащиеся познакомились с историей создания музея, узнали о том, что в школе создан поисковый отряд «Поколение», который принимал участие в составе сводного поискового отряда ХМАО — Югры, затем поисковый отряд получил лицензию на самостоятельную деятельность. Поисковики ежегодно участвуют в «Вахтах Памяти» и выезжают в различные районы страны для проведения раскопок на полях боевых действий и возвращению из забвения имен пропавших без вести солдат, а также восстановлению исторической справедливости. Некоторые из найденных трофеев участники поискового отряда привозят в школьный музейный комплекс, где их можно увидеть на стендах. Школьники с нарушенным слухом с интересом прослушали рассказы об участниках боевых действий во время Великой Отечественной войны, при исполнении интернационального долга в Афганистане и на Северном Кавказе. После окончания рассказа дети смогли задать вопросы и уточнить непонятные моменты, при этом завязалась оживленная беседа, в которой школьники с ОВЗ делились своими историями о своих родственниках и знакомых. Особый интерес у учащихся вызвал зал холодного и огнестрельного оружия и зал истории военной формы. Они смогли подержать в руках некоторые виды оружия и примерить образцы военной формы. Также школьники увидели макет воссозданного сражения одного из эпизодов ВОВ. Здесь школьники с нарушенным слухом еще раз закрепили такие понятия как «воинский долг», «честь», «патриот», «патриотизм». По итогам экскурсии школьники подготовили отчет в форме презентации и показали ученикам начальной школы.

При подготовке к празднованию 70-летия Великой Победы советского народа в Великой Отечественной войне учащимися были просмотрены художественные и документальные фильмы о войне, о блокаде Ленинграда, о трудовом подвиге народа в тылу, на сайте «Победители. Солдаты великой войны» просмотрели мультимедийную карту войны: 1941—1945. Были проведены беседы и классные часы, на которых рассматривались понятия «подвиг», «трудовой подвиг», «самопожертвование». Проводилась аналогия с современной жизнью и можно ли совершить подвиг в мирное время? После проведенной подготовительной работы школьники предложили сделать инсценировку по мотивам ВОВ. Совместно с детьми и воспитателями был выбран отрывок из спектакля «Письма с фронта» и после репетиций постановку представили на школьном празднике, посвященном празднованию 70-летия Великой Победы. С этой инсценировкой учащиеся с нарушенным слухом принимали участие в мероприятии, посвященном этой знаменательной дате в культурно-досуговом центре «Арлекино» пгт Излучинск.

На базе школы-интерната создана и активно действует детская организация «Орбита», в которой школьники данного класса принимают активное участие. В апреле 2015 школу посетил летчик-космонавт Герой России О.В. Котов, который рассказал воспитанникам с нарушенным слухом о подготовке к полетам в космос, о работе на орбитальной станции, показал фильм, снятый на Международной космической станции о работе космонавтов и слайды, показывающие вид Земли из космоса. Школьники с большим интересом слушали рассказ космонавта и, затаив дыхание, с замиранием сердца смотрели видеоматериалы о космосе. В ходе

встречи обучающиеся приняли О.В. Котова в почетные члены детской организации «Орбита». Встреча прошла на высоком эмоциональном уровне. Учащиеся с удовольствием фотографировались с космонавтом, задавали вопросы, брали автограф и с удовольствием дарили подарки, сделанные своими руками.

На каникулах совместно с родителями ученики класса занимались проектом «Моя родословная». Цель данной работы состояла в том, чтобы как можно больше узнать сведений о родственниках, принимавших участие в ВОВ для создания школьного «Полка Памяти». Эта работа очень понравилась как детям, так и их родителям, потому что у них было совместное дело, которое сблизило всех членов семей.

Каждое школьное мероприятие начинается с обязательного ритуала: выноса знамен Российской Федерации, Ханты-Мансийского АО — Югры и исполнения Гимна России. Все дети в школе-интернате знают текст Гимна и исполняют его на жестовом языке. Это вызывает у школьников гордость за свою страну, чувство толерантности и проявление патриотизма.

Результаты повторного мониторинга показали, что 70% учащихся могут объяснить понятия «честь», «совесть», «толерантность»; 90% — понимают, что такое «достоинство», «милосердие», «гражданский долг», «патриот» и «патриотизм», «терпение», «ответственность» и «готовность к преодолению жизненных испытаний». Сравнительный анализ показал, что на 20% возросло понимание понятий «честь», «совесть», «толерантность»; на 10% больше школьников стали понимать, что такое «достоинство», «милосердие», «гражданский долг», «патриот» и «патриотизм», «терпение», «ответственность» и «готовность к преодолению жизненных испытаний». И вообще не стало учащихся, которые не имеют понятия о «терпении», «ответственности» и «готовности к преодолению жизненных испытаний».

С родителями был проведен повторный опрос об отношениях с детьми в семье, отношении к старшему поколению (бабушкам и дедушкам). Все родители отметили возросшую ответственность, терпимость и взаимопомощь детей в отношении с братьями и сестрами, а также более внимательное отношение к самим родителям и старшему поколению (бабушкам и дедушкам).

Все мероприятия нравятся воспитанникам с нарушенным слухом, потому что это всегда какая-то совместная деятельность школьников одного или нескольких классов, учителей, воспитателей, то есть вся работа строится на деятельностном подходе. По итогам каждого проведенного мероприятия дети составляют небольшие отчеты в разных формах, будь то презентация, фотоотчет или просто отзыв о проведенном мероприятии.

Поскольку такая работа приносит определенные плоды и обучающиеся активно и с удовольствием участвуют во всех мероприятиях, мы решили продолжить работать в этом направлении с учетом возраста, психофизических возможностей и способностей школьников с нарушенным слухом.

Литература

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук: Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

References

1. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. Explanatory dictionary of Russian language: 80,000 words and phraseological expressions / Russian Academy of Sciences: Institute of Russian language named V.V.Vinogradov. 4-e Izd., augmented. Moscow: Azbukovnik, 1999. 944 p.

УДК 371

В.М. Старицина

Нижневартовск, МБДОУ Детский сад № 8 «Снеговичок»

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФОРМУЛАМ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА

Аннотация. В процессе общения детей друг с другом и со взрослыми нередко наблюдаются конфликтные ситуации, определяемые их непониманием, какие слова найти, чтобы вызвать ответную благожелательную реакцию. В то время как использование формул речевого этикета, во много облегчает создание доброжелательной, спокойной атмосферы общения с людьми и уменьшает возможность возникновения конфликтов.

Ключевые слова: речевой этикет; формула речевого этикета; ситуация речевого этикета; инициативная реплика; ответная реплика.

V.M. Staritsyna

Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Institution Kindergarten № 8 «Snowman»

FORMATION OF THE POSITIVE 6—7 YEAR OLD CHILDREN' RELATIONSHIPS DURING HOW TO USE SPEECH ETIQUETTE FORMULAS' THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. In the process of children' communication with each other and with adults there are often conflicts taking place. Such conflict situations can be defined by their misunderstanding, different words to be found to cause a return reaction as well. In the meantime using speech etiquette formulas makes the creation of friendly, calm atmosphere while communicating with people and decreases possibility of conflicts.

Key words: speech etiquette; speech etiquette formulas; speech etiquette situation; proactive replica; remark and reply.

«Научись любить и понимать людей и рядом с тобой всегда будут друзья». В этих словах великая мудрость воспитания человека. Каким станет человек, зависит от того, каков он в общении с другими людьми. Может ли он устанавливать контакт с людьми.

Исследованиями отечественных психологов доказано, что система личностных отношений, основанная на чувствах симпатии, антипатии, предпочтения, приязни и т.д., доминирует в дошкольном возрасте и играет первостепенную роль в формировании личности каждого ребенка, так и в становлении детского коллектива, доброжелательных отношений между его членами, влияет на эмоциональный климат группы, настроение детей.

Актуальность этой проблемы в наше время определяется и тем, что современный ребенок испытывает сильную психическую нагрузку, так, как число его контактов с миром сверстников и взрослых все увеличивается (семья, дошкольное учреждение, магазины, общественный транспорт, дворовое сообщество, дополнительные занятия ...). И ребенок в разных жизненных ситуациях должен уметь правильно вести себя, а это значит, владеть основами культуры речи, что во много облегчает создание доброжелательной, спокойной атмосферы общения с людьми и уменьшает возможность возникновения конфликтов.

С помощью игры «Секрет» были проанализированы отношения между детьми: определены «предпочитаемые», «принятые», «не принятые», «изолированные» дети. Также было выявлено, сколько и какие варианты вежливых слов дети знают.

Исследование показало, что «не принятые» и «изолированные» дети в своей речи используют выражения только в 23,5% от всех речевых ситуаций. В основном дети пользуются формулами речевого этикета в ситуации приветствия и прощания и в основном только один вариант реплики. «Предпочитаемые» и «принятые» дети в общении используют вежливые слова в 61% речевых ситуаций. Дети данной группы реже используют реплики в ситуациях знакомства, совета, комплимента, сочувствия. В целом, все дети чаще пользуются только инициативными репликами. Поэтому у детей возникают затруднения в поддержании диалога.

Таким образом, формирование положительных взаимоотношений в коллективе и умение пользоваться детьми формулами речевого этикета находятся в прямой зависимости. На этом и была построена система работы по формированию положительных взаимоотношений детей 6—7 лет в процессе обучения формулам речевого этикета. Она предполагала решить следующие задачи.

1. Учить детей выбирать уместную в определенной ситуации формулу речевого этикета (для этого ребенку необходимо иметь в активном словаре несколько вариантов общепринятых формул).

2. Использовать формулу речевого этикета адресовано и мотивированно, т.е. иначе, «развернуть» вежливую фразу.

3. Проявлять вежливое отношение к окружающим доброжелательной интонацией, мимикой, жестами.

В процессе общения детей друг с другом и со взрослыми нередко наблюдаются конфликтные ситуации, определяемые авторитарным стилем поведения детей, их непониманием, как нужно вести себя в той или иной ситуации, какие слова найти, чтобы вызвать ответную благожелательную реакцию.

Причина в том, что дети не могут найти соответствующих слов в соответствующей ситуации лежит в том, что в общении современные родители испытывают определенные трудности, а отсюда и серьезные недостатки в формировании речевого этикета.

Речевой этикет — это принятые в том или ином обществе, кругу людей правила, нормы речевого поведения, в том числе и (в соответствии с распределением социальных ролей в официальной и неофициальной обстановке общения), которые, с одной стороны, регулируют, а с другой стороны, обнаруживают, показывают отношения членов общества по таким примерно линиям: свой — чужой, вышестоящий — нижестоящий, старший — младший, далекий — близкий, знакомый — незнакомый и даже приятный — неприятный.

Говоря о речевом этикете, необходимо раскрыть такое понятие, как речевая ситуация.

Речевая ситуация определяется такими обстоятельствами, которые вынуждают человека нечто сказать (или во всяком случае участвовать в речевой деятельности), при этом действовать (с помощью речи) в более

или менее строгом соответствии с определяющими ситуацию признаками. В русском языке много ситуаций общения, самые распространенные отражены в таблице 1.

Таблица 1

Речевая ситуация	Инициативная ФРЭ	Ответная ФРЭ	Возможные варианты «развертывания»
обращение	В русском языке принято обращение к человеку на «ты» и «вы», «вы» к старшему по статусу		
приветствие	Здравствуйте, доброе утро, с добрым утром, добрый день, добрый вечер, привет, хеллоу, здорово, салют	То же самое	Рад видеть тебя, как хорошо встретить тебя
прощание	До свидания, прощай, до встречи, до завтра, счастливо оставаться, всего наилучшего, доброй ночи, счастливого пути, пока	То же самое	Приятно было встретиться (пообщаться), рад был вас видеть
просьба	Будьте любезны, могли бы, нельзя ли, будьте добры, прошу вас, пожалуйста	Да, да, конечно, пожалуйста, с удовольствием, охотно, я не против, буду рад помочь, не возражаю, сейчас, минуточку. Не могу, нет, я хотела бы, но к сожалению	Отказ должен сопровождаться извинением
благодарность	Спасибо, благодарю, вы так любезны, огромное спасибо, очень вам признательны, вы очень добры, вы так щедры, вы так великодушны, я польщена, спасибо вам	Не за что, это было не трудно, не стоит, пожалуйста, мне было приятно, на здоровье	Спасибо за...
приглашение	Добро пожаловать, ждем вас, приходите, приглашаем вас, заходите, давайте, давайте, ты не возражаешь.	Ладно, с удовольствием, я согласен, охотно, не против, хорошо. Извините не могу, в другой раз, спасибо не беспокойтесь	
совет	Я посоветовал бы вам, советую тебе, я предложил бы вам, мне кажется, будет лучше, я думаю, я полагаю	Я последую вашему совету, спасибо за совет, да, я с вами полностью согласен	
извинение	Извините пожалуйста, так получилось, к сожалению, извиняюсь, простите меня, извините, не сердитесь, я виноват, я не хотел, я нечаянно	Пожалуйста, ладно, ничего, не стоит извинений, ну что вы, да что вы, я не сержусь	Мотивация за что извиняется
знакомство	Можно с вами познакомиться, как вас зовут, будем знакомы, как ваше имя, разрешите с вами познакомиться, я могу узнать как тебя зовут. Меня зовут..., а вас?	Очень приятно я..., пожалуйста, я рад с вами познакомиться	
комплимент	<u>Одобрение внешности:</u> У тебя очень красивое платье, на тебя приятно посмотреть, у тебя красивые (симпатичные) глаза (улыбка, прическа) тебе очень идет костюм, какой ты нарядный, ты сегодня замечательно выглядишь. <u>Одобрение личностных качеств:</u> какой ты веселый, какой ты добрый, ты всегда такая отзывчивая, ты честный человек. <u>Одобрение деловых качеств:</u> ты так хорошо строишь (лепишь, поешь, рисуешь и т.п. Ты быстрее всех бегаешь; у тебя золотые руки	Вы меня смущаете, мне приятно это слышать, не смущайте меня. Все формы благодарности	
сочувствие	<u>Сорадость:</u> я рад за тебя, я рад что ты, ты молодец что... ты всегда такая отзывчивая, вы честный человек. <u>Сочувствие в беде:</u> мне очень жаль, я тебе сочувствую, рассчитывай на мою помощь, не переживай	Благодарность за сочувствие, мне приятно, что ты радуешься за меня	Мотивация за что радуется

Обучение детей формулам речевого этикета включает несколько этапов. На первом этапе — проведение работы по обогащению речи дошкольников синонимическими вариантами формул и выражений. На этом

этапе необходимо создать такие условия, при которых ребенок будет слышать формулы речевого этикета, например, были созданы специальные ситуации: общение между сотрудниками и родителями детского сада, прослушивание художественных произведений с выделением формул речевого этикета.

На втором этапе детей — обучение способам «развертывания» формул речевого этикета. Необходимо объяснить воспитанникам, что вежливые фразы необходимо говорить адресовано и мотивированно, например: Спасибо, Елена Ивановна, за совет.

На третьем этапе — обучение проявлению доброжелательности посредством интонации, мимики, жестов. Необходимо объяснить и показать детям, что надо говорить вежливые фразы с использованием доброжелательной интонации. А вот если собеседнику ответили той же фразой, но произнесли ее грубо, то он обидится, может даже возникнуть конфликт. Последовательность работы на каждом этапе определялась логикой усвоения речевого материала: от восприятия формул речевого этикета — к их репродуктивному воспроизведению, а затем к самостоятельному использованию в играх и смоделированных ситуациях и переносу в реальную повседневную жизнь.

Задачи по формированию положительных взаимоотношений решались в различных видах деятельности в соответствии федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. В игровой деятельности — в сюжетно-ролевой игре огромный потенциал построения дружных взаимоотношений между детьми. В играх, например, «Парикмахерская», «Магазин», «Ателье», «Кафе», дети выступают в роли как инициаторами общения: проговаривают вежливые фразы, инициативные реплики, так и поддерживают диалог с помощью ответных формул речевого этикета. Отсутствие соревновательного начала в таких играх, общность детей и эмоциональных переживаний создают общую атмосферу единства и близости со сверстниками, что благоприятно влияет на развитие общения и межличностных отношений. Так дети учатся общаться между собой. Также использовались игры с правилами, такие как «Озвучь картинку», «Оцени поступок», «Волшебный стул», «Волшебное эхо», «Передай письмо», «Поиски».

С помощью коммуникативной деятельности моделировали специально-организованные ситуации, такие как «В гостях у Феи вежливости», «Волшебные слова — наши верные друзья», «Ничто не ценится так дорого как вежливость» которые также способствовали обучению детей вежливым словам. Также проводились беседы о дружбе, вежливости, а также беседы после прочтения произведения, где решается задача ознакомления с вежливыми фразами.

Через восприятие художественной литературы также решались поставленные задачи, а именно осуществлен подбор художественной литературы для чтения (при чтении делался акцент на формулы речевого этикета, и вносились коррективы в текст, там, где это необходимо). Например: «Испеки мне, бабушка, колобок, пожалуйста» вместо «Испеки мне, старая, колобок...» и т.д.

Таким образом, дети учатся проявлять заботу, быть добрее, отзывчивее к окружающим, быть приветливым, помогать друг к другу. Но все это достигается только тогда, когда взрослый (воспитатель, родитель) для ребенка является образцом того, как, когда и где нужно себя вести, что говорить.

Как общается воспитатель, родители с детьми, как оценивают поступки детей, зависит, какие отношения будут складываться между ними. От взрослых зависит эмоциональный климат группы.

Таким образом, взаимоотношения между детьми прямо зависят от того, насколько успешно дети владеют формулами речевого этикета.

Поэтому можно утверждать, что, чем больше и осознаннее дети используют в своей речи вежливые фразы, тем дружнее и сплоченнее становятся дети.

Дети, у которых сформированы навыки положительных взаимоотношений, легко входят в новый коллектив, находят правильный тон в отношениях с окружающими, умеют считаться с мнением других, доброжелательно относиться к товарищам, стремятся прийти на помощь, уступить, что важно при поступлении ребенка в 1 класс.

Литература

1. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Ярославль, 1996.
2. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль, 1997.
3. Малетина Н. Комплименты? Да! // Дошкольное воспитание. 1999. № 4. С. 19—26.
4. Смирнова Е., Витюк М. Вежливость — первая и самая приятная добродетель // Дошкольное воспитание. 1994. № 3. С. 7—10.
5. Сорокина Г.И., Никольская Р.И. Риторика для малышей: Пособие для подгот. детей к шк. М., 2001. С. 3.
6. Формановская Н. Мимика и жест // Дошкольное воспитание. 1990. № 9. С. 71.
7. Формановская Н. Речевая ситуация и стереотипы общения // Дошкольное воспитание. 1990. № 3. С. 64—68.
8. Формановская Н. Что такое речевое поведение? // Дошкольное воспитание. 1990. № 2. С. 64—68.
9. Шипицына Л.М., Защиринская О.В., Воронцова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. «Детство-Пресс», 2002.

References

1. Klueva N.V., Kasatkina Y.V. Teach children to communicate. Character, interpersonal skills. Yaroslavl, 1996.
2. Kryazheva N.L. Children emotional world's development. Yaroslavl, 1997.
3. Maletina N. Compliments? Sure! // Preschool education. 1999. № 4. p. 19—26.
4. Smimova E., Vityuk M. Politeness is the first and the most pleasant goodness // Preschool education. 1994. № 3. p. 7—10.
5. Sorokina G.I. Oratory for children. Book for preparing children for school / G.I. Sorokina, R.I. Nikilskaya. M., 2001. p. 3.
6. Formanovskaya N. Facial expressoin and gesture // Preschool education. 1990. № 9. p. 71.
7. Formanovskaya N. Speech situation and stereotypes of communication // Preschool education. 1990. № 3. p. 64—68.
8. Formanovskaya N. What is speech behaviour? // Preschool education. 1990. № 2. p. 64—68.
9. Shipitsina L.M., Zaschirinskaya O.V., Vorontsova A.P., Nilova T.A. The ABC's communication: Development of child's personality, skills of communication with adults and coevals. «Childhood-Press», 2002.

УДК 37

Н.А. Суздальцева, З.А. Целищева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕРРИТОРИИ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА — ЮГРЫ)

Аннотация. Работа посвящена проблеме духовно-нравственного воспитания современной молодежи на примере территории Ханты-Мансийского автономного округа, раскрыты принципы духовно-нравственного воспитания в современном обществе. Выявлены проблемы, характеризующие духовно-нравственную ситуацию современной молодежи, на примере территории ХМАО — Югры, а также идеи, направленные на создание условий для благополучного повышения нравственно-духовного воспитания молодежи.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; молодежь; нравственность; нравственное воспитание; нравственные ценности.

N.A. Suzdalceva, Z.A. Tselischeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF TODAY'S YOUTH (FOR EXAMPLE, THE KHANTY-MANSIYSK AUTONOMOUS DISTRICT — YUGRA)

Abstract. The work is devoted to the spiritual and moral education of today's youth, the example of the Khanty-Mansiysk Autonomous District — Yugra, opened the principles of spiritual and moral education in contemporary society. The problems that characterize the spiritual and moral situation of today's youth, the example of the territory of Khanty-Mansiysk Autonomous District — Yugra and ideas aimed at creating conditions for a safe increase of moral and spiritual education of young people.

Key words: spiritual and moral education; youth; morality; moral education; moral values.

Проблема духовно-нравственного воспитания молодежи связана с субъективной областью, поэтому является мало изученной и сложной сферой. То есть с личностью: ее воздействие на структурные элементы — чувственно-эмоциональную, ценностно-ориентированную, мотивационную, мировоззренческо-смысловую стороны жизни личности; высшие ее ценности.

Как известно, духовно-нравственное состояние человеческого общества в целом всегда представляло собой не только принципиально важную, но и уязвимую составляющую на любом этапе его исторического развития.

Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания можно с уверенностью подтвердить данными многочисленных исследований в области социологии и философии, социальной педагогики, психологии и методики социально-педагогической деятельности с разными половозрастными и социальными подгруппами молодежи.

Духовно-нравственное воспитание — это формирование ценностно-нравственных отношений к жизни, миру, своим поступкам с учетом требований глобализации, общественного порядка, прочной системы морального поведения.

Научно-техническая революция, развитие средств массовой информации, упрочение технической базы организации досуга людей и увеличение возможностей приобщения их к духовной культуре расширяют основу для организации целенаправленного воздействия на нравственное формирование личности.

Понятие «нравственность» означает внутренние качества человека, основанные на идеалах справедливости, добра, чести, долга, которые выражаются в отношении к людям и природе. В другом значении нравственность — это совокупность норм и правил поведения человека в обществе и природе.

Нравственное воспитание является частью всего процесса духовного формирования личности. Определяющую роль в этом процессе играет социальная среда. Все же воспитание, опирающееся на ведущие общественные отношения, на условия жизни, на логику усвоения нравственности, может дать запланированный результат.

Под духовно-нравственным воспитанием личности, вслед за К.Е. Гагариной, мы понимаем педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимися базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию [1, с. 113].

Целями духовно-нравственного воспитания являются социальное и духовное укрепление российского общества, консолидация гражданской общности, формирование общих духовных и нравственных истоков национального понимания.

Система нравственных ценностей имеет характер динамики, т.к. на нее оказывается влияние со стороны моральных норм, традиций, обычаев прежней эпохи и зарождающихся новых мировоззренческие идеи, представлений, установок. Сложные социально-экономические и политические процессы являются причиной изменения ценностных ориентаций молодежи и, как показывает анализ эмпирических фактов, эти изменения часто носят негативный характер.

Вследствие того, что современное молодое поколение проходит, в очень сложных условиях изменения старых ценностей и формирования новых, свое становление, проблема духовно-нравственного воспитания молодежи определяется как государственная задача современного российского общества.

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения имеет большое значение, поэтому, необходимо сегодня осмыслить его как одно из приоритетных направлений в возрождение России. Сегодня, сохранение положения страны как великой державы, связано с воспитанием «Человека» в человеке, с важностью сформировать в нем духовность, нравственность, а также, с решением политических, экономических, социальных проблем.

Важными составляющими являются принципы духовно-нравственного воспитания:

1. Принцип природосообразности — духовное и научное восприятие природы души ребенка, его воспитание в гармонии с общими законами физического и духовного развития.

2. Принцип духовности — выстраивание воспитательного процесса, в сущности которого лежат православные традиции. Молодому поколению навязывается образ мыслей, поведение, не присущие нашей нравственности.

3. Принцип соборности — объединение разных людей, коллективов вокруг главной цели — нравственного воспитания подрастающего поколения. При этом сохраняется индивидуальность каждого, учитывается его уникальность и неповторимость.

4. Принцип целостности педагогического процесса — единства, взаимосвязи воспитания и обучения.

5. Принцип преемственности и системности — взаимосвязь содержания и форм воспитания обучающихся.

Становление духовно-нравственной сферы человека происходит с момента его рождения [5, с. 29]. Основополагающее значение в таком процессе, соответственно, принадлежит семье. Однако стоит заметить, что семья это лишь одна из частей окружающего мира человека, и индивид воспринимает и развивает в себе такие ценности, которые на конкретный момент времени являются принятыми в обществе. Потому как большую часть времени, начиная с детского возраста, индивид проводит в окружении образовательных учреждений, им, как и близкому окружению, также отводится значительная роль в духовно-нравственном воспитании личности [7, с. 18].

В настоящий период времени в российском обществе сохраняются проблемы духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, к которым относятся: наличие асоциальных неформальных и молодежных экстремистских организаций, детская преступность и безнадзорность, наркомания, злоупотребление ПАВ и другие. Опора на традиционные, не меняющиеся нравственные законы, в общем, даст возможность нашему обществу выстроить установки к формированию личности, свои ценности и их порядок, новые цели.

Современный душевно-нравственный кризис есть одновременно и проявление кризиса идентичности, последствия которого проявляются, прежде всего, в утрате предсказуемости поведения затронутых им индивидов. Отрицательную реакцию у молодых людей вызвала резкая перемена требований со стороны усовершенствуемого общества к растущему поколению. Это и депрессия, и синдром социальной дезадаптации, агрессивность и фрустрация молодежи. Оказался размытым социально надлежащий контроль за духовно-нравственным воспитанием учащихся, детей и молодежи.

На сегодняшний день, молодежь отличается от других групп людей значительной степенью интеллектуальной активности и мобильности. Из-за вопросов, связанных с адаптацией молодых людей в новоявленных

социально-экономических условиях, и их социализацией, которые несет страна, для общества главным является вопрос об уменьшении потерь [3, с. 28].

С точки зрения психологии, молодежи присуще стремление к радикальным действиям, бескомпромиссность суждений, повышенная эмоциональность восприятия, нетерпимость к мнению других. В основном социальная позиция молодежи связана с нестандартным «промежуточным» состоянием. С одной стороны, большая часть молодежи остается зависимой от родителей в финансово-материальном плане, с другой — молодые люди выступают как наиболее активная часть общества.

На 2012 год в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре молодежь составляет 416 236 человек, более 27% от общего числа населения округа. Средний показатель по России — 25,8% [4].

Духовно-нравственную ситуацию молодежи в ХМАО — Югре на современном этапе характеризуют следующие проблемы:

- Нравственная деградация общества ХМАО — Югры в целом и подрастающего поколения в частности (распространенность среди молодежи культа потребления, эгоизма, вседозволенности; искоренение почитания, послушания и уважения к старшим, тем самым происходит замена игнорированием мнения педагогов и родителей, противостоянием авторитету взрослого человека; высокий уровень проституции среди молодежи).

- Деформация сферы семейного воспитания, снижение воспитательного воздействия семьи.

- Деградация и нравственная выхолощенность государственно-общественной системы воспитания и образования детей и молодежи.

- Бесконтрольное влияние СМИ, телевидения и сети «Интернет» на восприятие молодежи, направленное на пропаганду безнравственности, насилия, разврата, подрывающее семейные ценности и устои.

Для совершенствования эффективности реализации государственной политики в сфере молодежной политики в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре реализуются следующие идеи, направленные на создание условий для благополучного повышения нравственно-духовного воспитания молодежи:

- ✓ повышение охвата молодых людей дополнительным образованием;

- ✓ информирование молодежи о возможностях саморазвития и ее включение в социальную практику;

- ✓ гарантия поддержки творческой, научной и предпринимательской активности молодого поколения;

- ✓ создание единой системы поддержки для молодежи, обладающей лидерскими навыками;

- ✓ содействие формированию культурных, правовых и нравственных ценностей, гражданско-патриотическое воспитание молодежи.

Следует отметить, что образование само по себе еще не дает гарантии высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, так как последняя — это есть не что иное, как качество личности, которое определяет в повседневном поведении человека, его взаимоотношение к окружающим людям на основе доброжелательности и уважения к себе подобному [2, с. 49].

В этом плане за качество критериев нравственного воспитания в системе образования можно выделить: уровень знаний и убежденности в необходимости исполнения моральных норм, навыки и умения соответствующего поведения в разных жизненных ситуациях, формирование моральных качеств индивида. Одним из наиболее важнейших принципов в современной системе воспитания является опора на творчество и инициативу молодежи. Такой принцип реализуется в форме самоуправления.

Самоуправление играет значительную роль в формировании нравственных качеств личности. Если молодой человек чувствует себя нужным и причастным к интересному, полезному делу, а не только исполнителем замыслов чужих мыслей, идеи этого дела быстрее завлекают его, становятся личностным смыслом, приобретают убеждения.

Процесс воспитания подрастающих поколений призван формировать качества личности с ориентацией на будущее, воспитывать человека, стремящегося и способного совершенствовать себя.

Это тем более важно, что многие исследования показывали: в том случае, когда собственные усилия молодых людей направлены в противовес задачам конкретного вида воспитания, эффективность последнего снижается, в результате чего нарушается и комплексность воспитания. Самовоспитание при правильном руководстве способствует более всестороннему и глубокому осуществлению комплексного подхода в воспитании. Так, человек с развитым идейно-политическим сознанием более критически относится к недостаткам в развитии своей личности, к своим неудачам в учебе и путем самовоспитания дополняет усилия нравственного и трудового воспитания [6, с. 45].

Самовоспитание как бы компенсирует определенные пробелы в тех или иных видах воспитания, которые могут возникнуть в случае определенного усреднения задач воспитания, когда оно не учитывает реальный уровень воспитанности конкретных качеств личности, ее сильные и слабые стороны.

Таким образом, реализация мероприятий по повышению эффективности духовно-нравственного воспитания в сфере молодежной политики в будущем должна оказать непосредственное влияние на состояние различных сфер и способствовать созданию условий, влияющих на снижение числа преступлений, совершенных несовершеннолетними или при их участии, распространению добровольчества как важнейшего направления «гражданского образования». Требуется системный, комплексный подход и программная форма организации нравственного и духовного воспитания молодежи. Существует потребность включения в воспитательную деятельность всех социальных институтов духовно-нравственного компонента.

Литература

1. Гагарина К.Е. Роль учителя в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения // Молодой ученый. 2011. № 3. Т. 2. С. 113.
2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. М.: Просвещение, 2009. С. 49.
3. Данилюк А.Я., Тишков В.А., Кондаков А.М. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2008. С. 28.
4. Отчет о ходе реализации целевых программ автономного округа за 2012 год. URL: <http://www.admhmao.ru/wps/portal/hmao/dokumenty/targetp/doc/>.
5. Потаповская О.М. Моделирование духовно-нравственного воспитания в образовательном учреждении на основе ценностных доминант отечественной социокультурной традиции // Вестник ПСТГУ IV Педагогика. Психология. 2013. Вып. 1 (28). С. 29.
6. Потаповская О.М. Моделирование духовно-нравственного воспитания в образовательном учреждении на основе ценностных доминант отечественной социокультурной традиции // Вестник ПСТГУ IV. Педагогика. Психология. 2013. Вып. 1 (28). С. 35.
7. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 6-е изд. М., 2011. С. 18.

References

1. Gagarina K.E. The teacher's role in the spiritual and moral education of the younger generation // Young scientist. 2011. № 3. Т. 2. P. 113.
2. Danyluk A.Y., Kondakov A.M., Tishkov V.A. Concept of spiritual and moral development and education of a citizen of Russia in the field of education. Moscow: Education. 2009. P. 49.
3. Danyluk A.Y., Tishkov V.A., Kondakov A.M. The concept of spiritual and moral development and education of a citizen of Russia. Moscow: Education. 2008. P. 28.
4. Progress Report on the implementation of targeted programs of the autonomous region for the year 2012. URL: <http://www.admhmao.ru/wps/portal/hmao/dokumenty/targetp/doc/>.
5. Potapovskaya O.M. Simulation of spiritual and moral education in educational institution on the basis of value dominant national socio-cultural traditions // Herald PSTGU IV Pedagogy. Psychology. 2013. Vol. 1 (28). P. 29.
6. Potapovskaya O.M., Simulation of spiritual and moral education in educational institution on the basis of the dominant values of the domestic socio-cultural traditions // Herald PSTGU IV. Pedagogy. Psychology. 2013. Vol. 1 (28). P. 35.
7. El'konin D.B. Child Psychology: A Handbook benefits for students. Executive. Proc. institutions. 6th ed. Moscow, 2011. P. 18.

УДК 378.147.88

Е.В. Хвостова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная для современного образования проблема формирования компетенции будущих учителей начальных классов в области инклюзивного образования, связанная с общими тенденциями развития современной отечественной педагогики в направлении демократизации и гуманизации образовательного процесса.

Ключевые слова: социально-педагогическое проектирование; профессиональная компетенция; инклюзивное образование.

E.V. Khvostova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

THE FORMATION INCLUSIVE COMPETENCE OF BACHELORS OF ELEMENTARY EDUCATION THROUGH THE DEVELOPMENT OF TECHNOLOGIES OF SOCIO-PEDAGOGICAL DESIGN

Abstract. The article discusses the urgent state of education the problem of formation of competence of future primary school teachers in inclusive education associated with the General trends of modern domestic pedagogics in the direction of democratization and humanization of educational process.

Key words: socially-pedagogical activity; professional competence; inclusive education.

Одним из основных направлений государственной политики, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, является совершенствование содержания образования в системе подготовки педагогических кадров, формирование у будущих специалистов — учителей начальных классов компетенции в области инклюзивного образования, а также профилактика специфических деструкций, заложенная уже в системе профессиональной подготовки.

Современное общество уделяет всё больше внимания проблемам социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (закон «Об образовании», «Об основных гарантиях прав ребёнка в РФ»). В связи с этим одной из актуальных проблем высшего профессионального педагогического образования становится подготовка педагогических кадров для современных образовательных учреждений, работающих по принципам инклюзии. Подходы к проблеме нарушенного развития существенно изменили тенденции совершенствования российского общего и специального образования в последние десятилетия, что отразилось, как в практической, так и в теоретической областях педагогической действительности. Происходящие социальные процессы, связанные с модернизацией Российского образования, с изменениями социально-экономического характера привели к тому, что все более актуальной становится проблема формирование готовности будущего учителя начальной школы работать в инклюзивном классе. Принципы организации таких классов значительно отличаются от традиционных, а также от принципов интегрированной педагогики, когда ребенок с ограниченными возможностями здоровья либо не обучался совсем (признавался необучаемым), либо учился в специализированной школе, и только в редких случаях, «интегрировался» в обычный класс, где он был вынужден приспособливаться к непростым условиям обучения.

Актуальной также остается проблема профилактики возникновения у будущего учителя профессиональных деформаций, возникающих порой уже на этапе получения профессионального образования. Для современного российского образования характерно, с одной стороны, повышение требований к педагогу, как представителю профессии, предполагающей активное личностное взаимодействие с большим количеством людей (учащиеся, родители, коллеги и др.) и ответственность за результаты этого взаимодействия, а с другой стороны, непростые социально-экономические условия труда и быта большей части педагогических работников. Следствие — одно из первых мест в группе риска по профессионально-личностной деформации, занимаемое педагогами. Кроме того, к деформирующим факторам могут быть отнесены и имеющие место быть сегодня внешние мотивы получения высшего педагогического образования: на педагогических специальностях есть бюджетная форма получения образования, а потом можно по ускоренному, а значит удешевленному варианту получить второе высшее — «настоящее»; у педагогов, имеющих средне-специальное профессиональное образование, возникает стремление получить педагогическое высшее образование для прохождения аттестации — выполнить необходимое «ритуальное» условие и т.п. Происходит девальвация профессии и профессионального образования. Таким образом, предпосылки профессиональных деформаций закладываются еще в студенчестве: человек воспринимает педагогическую направленность своего обучения как временную, а, следовательно, предполагая иную сферу своей профессиональной реализации, отстраняется от процесса формирования специальной и общепрофессиональной компетенций, что при первом соприкосновении с профессией во время производственной практики приводит к еще более твердой убежденности, что этот труд «не для него». Все сказанное без сомнения можно отнести и к профессиональной подготовке и деятельности будущих учителей начальных классов.

Одним из путей решения проблемы может стать формирование у студентов адекватного представления об особенностях профессиональной деятельности современного педагога в условиях внедрения инклюзивного образования, этапах профессионального и личностного роста, развития, социально-экономических условиях, способствующих возникновению профессиональных деформаций и деструкций и способах их преодоления. И решение поставленной задачи мы видим в освоении студентами технологии социально-педагогического проектирования.

Проблемам проектно-творческого процесса, в том числе в сфере образования были посвящены труды В.П. Беспалько, Е.С. Заир-Бек, Н.А. Масюковой и др. Проблема взаимосвязи деятельности и личности отражена в работах Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, А.А. Бодалева, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. От-

дельные аспекты проблемы профессиональной деформации педагога освещены в работах Э.Ф. Зеера, Н.Б. Москвиной, Э.Э. Сыманюк и др. Искажённое профессиональное развитие, возникновение в процессе выполнения профессиональной деятельности негативных качеств, меняющих профиль личности, освещены в работах С.П. Безносова, Л.И. Вассермана, Р.М. Грановской и др.

Вместе с тем, анализ современных источников по проблеме формирования компетенции в области организации инклюзивной образовательной среды и работы с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья у будущих учителей начальных классов в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе настоящее время еще не стала предметом специального исследования, в котором была бы представлена теория и технология профессиональной подготовки педагога-бакалавра, способного эффективно взаимодействовать с участниками образовательного процесса в условиях инклюзивного образования в целостном виде, с учетом современных тенденций и подходов к проблеме, не в полной мере изучены психолого-педагогические условия, способствующие эффективной педагогической деятельности будущих учителей начальных классов в контексте реализации Федерального образовательного стандарта начального общего образования.

Социально-педагогическое проектирование может обеспечить более высокий профессиональной подготовки бакалавров начального образования в области проектирования инклюзивного образовательного пространства повысить уровень, диапазон и широту знаний и умений будущих учителей начальных классов, способность рационально организовывать, планировать свою работу, умело использовать знания в различных ситуациях, если будут выполняться следующие условия:

1) под социально-педагогическим проектированием будет пониматься конструирование пространства или действия, направленного на решение социально значимой проблемы и имеющего локализацию по месту, времени и ресурсам.

2) социально-педагогическое проектирование будет осуществляться как постоянно корректируемый процесс, подчиненный принципам системности, адекватности, синергетики, поэтапности;

3) концепция социально-педагогического проектирования в профессиональном педагогическом образовании будет реализоваться с учетом психологических особенностей обучающихся; положительной мотивации, осознания значимости будущей профессии; системно-функционального подхода, позволяющего определить структуру, этапы, функции и принципы формирования профессиональной подготовки; личностно-деятельностного подхода, направленного на формирование таких профессионально важных качеств как способность к педагогическому творчеству, гибкость мышления; интегративного подхода, сочетающего цели профессиональной подготовки с учетом особенностей будущей деятельности; дифференцированного подхода, учитывающего индивидуальные образовательные потребности и способности обучающихся, уровень их начальной подготовленности и компетентности; синергетического подхода к организации коллективно-групповой работы, а также выработки внутренней потребности к рефлексии и самооценке;

4) будет совершенствоваться уровень профессионального развития личности студента-педагога (его готовность и умение пополнять, расширять специальные и психолого-педагогические знания, совершенствовать навыки и умения, развивать профессионально важные качества);

5) будет разработана и обоснована теоретическая модель, принципы и организационная система применения социально-педагогического проектирования в формировании профессиональной компетенции бакалавров начального образования в организации инклюзивного образовательного пространства;

6) будут созданы определенные педагогические условия реализации модели в практике (образовательная среда, поисковые методы обучения, педагогический мониторинг процесса обучения, формирование готовности преподавателей к оптимизации учебной деятельности).

Таким образом, педагогическое социально-ориентированное проектирование — это конструирование образовательного пространства или действия, в рамках которого решаются образовательные задачи, и достигается социально значимая цель, представляющее собой целостную систему и структуру действий педагога имеющих целью решение конкретной педагогической задачи с детальной регламентацией деятельности всех участников проекта, времени реализации замысла, условий, необходимых для достижения желаемого.

В качестве педагогического проекта могут рассматриваться:

- ✓ концептуально-педагогические идеи построения содержания, методов и технологий образования;
- ✓ новые формы организации деятельности учащихся, педагогов, взаимодействия с родителями;
- ✓ философско-педагогические, психолого-педагогические подходы к обучению, воспитанию, развитию учащихся.

Социально-педагогическое проектирование имеет ряд принципиальных отличий от технического или, к примеру, творческого. Это связано с особыми условиями реализации проекта:

1) планирование, развертывание проектной деятельности происходит в сложной динамичной системе межличностных взаимоотношений в учебном коллективе, реализуемых в нескольких направлениях (учитель — коллектив учащихся, учитель — ученик, ученик — коллектив одноклассников, ученик — ученик и т.д.).

2) происходит непрерывная корректировка и совершенствование проектного материала, по причине уникальности, неповторимости каждого комплекса условий реализации: особенности детского коллектива, материальное и прочее обеспечение, временные рамки и т.д. Педагогический проект не может быть статичен и стопроцентно предсказуем.

3) цели, содержание, средства и условия в проекте определяются комплексом приоритетных педагогических ценностей. Но для всех проектов в образовании характерной чертой является их нацеленность на решение образовательных задач и реальное практическое преобразование сложившейся образовательной ситуации силами педагога (педагогического коллектива) за определенный период времени.

Освоение будущими учителями в процессе образования проектной деятельности — это специально организованный процесс обучения и формирования у студента готовности к осознанному им и управляемому взаимодействию с миром, к осознанному выбору действия и личной ответственности за него. Проектирование — это процесс творения: проблема — идея — план реализации — отбор материалов и техник — апробация — корректировка по результату — доведение — демонстрация и защита. Работа начинается с организации команды проекта, определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная «разработка», в которой приводится перечень конкретных действий с указанием результатов, сроков и ответственных (однако некоторые проекты (творческие, ролевые) могут не так жестко структурированы, сразу четко спланированы от начала до конца). Работа над проектом всегда направлена на разрешение конкретной, причем социально значимой проблемы. В идеальном случае проблема ставится перед проектной группой внешним заказчиком, например, образовательным или социальным учреждением. Например, проект «Одари теплом», реализуемый студентами факультета педагогики и психологии на протяжении уже четырех лет на базе казенного образовательного учреждения «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», отмеченный дипломом 3 степени на Всероссийском конкурсе студенческого социального проектирования «Моя инициатива в образовании» в 2015 г. Несомненно, что желание каждого ребенка найти надежных и верных друзей актуально всегда. Но для детей, имеющих ограничения в открытии окружающего мира по состоянию здоровья, да еще проживающих в отрыве от родных и близких — в условиях школы-интерната, это особенно важно. Веселые приключения, яркие впечатления, общение со студентами в неформальной атмосфере, наполненной добротой и пониманием, приобретают особую значимость для детей ограниченными возможностями здоровья, в том числе — с нарушениями слуха разной степени тяжести. Педагоги-профессионалы, которые берут на себя повседневную заботу об этих детях, говорят, что их воспитанникам не хватает именно такого общения. Не меньшим Чудом становятся такие встречи и для студентов, приобретающих эмоциональный и практический опыт сотворения Чуда для Другого, который в этом так нуждается!

Проектная деятельность, реализуемая отдельными творческими группами студентов, привела к разработке проекта «Педагогического отряда «ПЕЛИКАН»», ориентированного на подготовку студентов к профессиональному самоопределению через организацию волонтерского и тьюторского сопровождения внеаудиторной работы с детьми, имеющими ограниченными возможностями здоровья в особых условиях (школы-интерната, длительного пребывания в лечебном учреждении и пр.), нацеленного на объединение студентов педагогических специальностей в благотворительной деятельности, направленной на организации досуга детей, попавших в сложную жизненную ситуацию. Целевое назначение проекта: организация педагогического сопровождения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Для реализации целей проектной деятельности была использована игра — удивительное явление жизни. Из всех видов деятельности, непосредственно связанных с воспитанием, она ближе всех стоит к природе ребенка, она наиболее естественна для него. Значение игры трудно переоценить. В игре формируются личностные качества, совершенствуется ум. Именно в игре ребенок может проявить свои способности, приобрести новый социальный опыт, познать себя и окружающих. В игровой ситуации ребенок легче находит общий язык со сверстниками, он раскрепощен. Он сам творит свою реальность. Игра — сфера проявления «самости» ребенка: самовыражения, самоопределения, самореализации; «праздник единственности», где каждый сам по себе — но все вместе — и у каждого свой стиль, свои пристрастия. И каждый пытается найти свое место, чтобы игра состоялась. Например, игровой проект «Театр Чарли». Цели: совершенствование коммуникативной образовательной среды для детей с нарушенным слухом через создание на базе Казенного образовательного учреждения «Излучинская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья» театра-студии пантомимы, освоение в процессе театрализованной игры вербальной и невербальной стороны общения, развитие коммуникативной компетенции детей с ограниченными возможностями здоровья создание условий для активной успешной социализации детей с ОВЗ. Нужно видеть лица ребят, играющих в «Чарли Чаплина»!

Организуя досуговую деятельность детей и подростков, попавших в сложную жизненную ситуацию, мы понимаем, что непринужденная веселая атмосфера игры не дает ребенку «уйти в себя» и является мощнейшим терапевтическим фактором. Положительный психоэмоциональный настрой вызывает у детей и подростков, положительные эмоции и тем самым снимает состояние страха, угнетения, подавленности. Кроме того, организуя деятельность студентов в рамках социально-ориентированных проектов, мы ставим перед собой задачу формирования истинной культуры добровольчества как проявления гражданской ответственности за происходящее вокруг, прямого личного участия в улучшении жизни общества.

Социальную значимость этих проектов можно оценить как высокую, потому что, во-первых, привлечение внимания к проблемам интеграции и успешной социализации людей ограниченными возможностями здоровья позволит найти пути для эффективного решения этих проблем; во-вторых, деятельность студентов в этом направлении позволит эффективно организовать работу по формированию профессиональной компетентности студентов, а также по профилактике профессиональных деформаций.

В результате внедрения индивидуального и группового проектирования в процесс профессиональной подготовки учителей начальной школы формируются как общекультурные, так и профессиональные компетенции: студент овладевает культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения, способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач, нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности. Он осваивает современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения, учится использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса.

При организации деятельности студентов по социально-педагогическому проектированию важно соблюдать следующие принципы:

- принцип личностного целеполагания каждого из участников проектной группы,
- принцип выбора каждым автором или авторским коллективом индивидуальной образовательной траектории,
- принцип междисциплинарной интеграции содержательного блока проекта,
- принцип продуктивности обучения (личное образовательное приращение участников проекта в процессе реализации замысла),
- принцип ситуативности обучения,
- принцип образовательной рефлексии.

Одно из условий успешного освоения социально-педагогического проектирования как особого вида профессиональной деятельности состоит в том, что студенты обладают достаточной субъектностью для того, чтобы самостоятельно выстроить программу своих действий в рамках реализуемого проекта. Социально-педагогическое проектирование в данном случае выступает как эффективный метод формирования и становления профессиональной культуры современного педагога, владеющего педагогическими технологиями конструктивного взаимодействия со всеми категориями обучающихся, в том числе и с имеющими особые образовательные потребности.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
2. Луков В.А. Социальное проектирование. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии: Флинта, 2003.
3. Рапацевич Е.С. Педагогика. Минск: Современная школа, 2010.
4. Решетников О.В. Корпоративное добровольчество. М.: ООО Издательство «Проспект», 2010. 152 с.
5. Сыманюк Э.Э. Профессионально обусловленные кризисы педагогов: Практико-ориентированная монография / Урал. гос. пед. ун-т. Уральское отделение академии образования. Екатеринбург, 2002. 254 с.

References

1. Zeer E.F. Psychology professions. Moscow: Academic project; Ekaterinburg: Business book, 2003. 336 p.
2. Lukov V.A. Social engineering. Moscow: Izd-vo Mosk. humanit.-social. academy: Flint, 2003.
3. Rapatsevich E.S. Education. Minsk: Modern school, 2010.
4. Reshetnikov O.V. Corporate volunteerism. Moscow: ООО Publishing house «Prospect», 2010. 152 p.
5. Cimanuk E.E. Professionally due to the crises of teachers: Practice-oriented monograph / Ural. state PED. University. Ural branch of the Russian Academy of education. Ekaterinburg, 2002. 254 p.

МУЗЫКА. МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37.036

Д.А. Галиуллина, И.П. Савельева

Нижевартовск, Нижевартовский государственный университет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РИТМИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье говорится о музыкальном, ритмическом слухе, его видах. Так же рассматриваются авторы, педагоги и психологи, которые внесли свой вклад в изучение, разработку систем, написание книг о слухе.

Ключевые слова: музыкальный слух; ритмический слух; абсолютный слух; относительный слух; внутренний слух; ритм; чувство.

D.A. Galiullina, I.P. Savel'yeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF OVER-FIVES' RHYTHMIC HEARING

Abstract. This article is about music and rhythm ear and its kinds. Also it is considered some authors, teachers and psychologists who had made their contribution to study, system development and to writing books about hearing.

Key words: ear for music, rhythmic ear, absolute pitch, relative pitch, inner pitch, rhythm, feeling.

Музыкальный слух является объектом исследования в разных научных отраслях. Так, музыкальный слух является одной из важных предметных областей в музыкальной акустике и психоакустике (Г. Гельмгольц, Н. Гарбузов, Ю. Рагс, П. Лобанов, и др.), в музыкознании (Б. Асафьев, Б. Яворский, С. Скребков, Л. Мазель, Ю. Холопов), в общей психологии (Б. Теплов, В.К. Тарасова), в музыкальной психологии (Э. Курт, Е. Назайкинский, В. Медушевский), в музыкальной педагогике (С. Майкапар, Н. Римский-Корсаков, Г. Цыпин, и др.). Ценный материал о профессиональном слухе содержат классические труды Г. Нейгауза, П. Чеснокова.

В музыковедческой и музыкально-педагогической литературе существует множество определений слуха.

Слух, функция организма человека и животных, обеспечивающая восприятие звуковых колебаний. Реализуется деятельностью механических, рецепторных и нервных структур, составляющих слуховую систему, или слуховой анализатор. У человека при действии звуков возникает специфическое слуховое ощущение, в котором отражаются параметры звуковых сигналов (например, интенсивность или частота звуковых колебаний воспринимается как громкость или высота звука).

Педагоги, психологи и ученые из многогранного понятия «слух» выделили специальные определения «музыкальный слух».

Музыкальный слух (в широком смысле) — способность различать и представлять характеристики и свойства звуков, созвучий, звуковых структур, которые имеют выразительное и смысло-образующее значение в музыке [1, с. 13].

Музыкальный слух — это способность улавливать связь между звуками, запоминать и воспроизводить их, воспринимать их не как случайное сочетание, а вникая в их смысл, осознавая их художественное значение. Вот этот-то слух и необходим каждому музыканту. В том или ином виде музыкальный слух есть у каждого. Просто у некоторых он выражен очень ярко, а у других слабее. Но музыкальный слух можно развивать, если очень хотеть и настойчиво добиваться этого [2, с. 48].

Ю.Н. Рагс в статье «Музыкальный слух» [3, с. 37] раскрывает понятие не только как способность воспринимать отдельные качества звуков, но и как общую музыкальность, которая проявляется в «эмоциональной отзывчивости на музыкальное явление». Автор утверждает, что «...без нее человек оказывается непригодным к музыкальной (композиторской, исполнительской) деятельности...».

Различают несколько видов музыкального слуха: абсолютный, относительный, внутренний и др.

Абсолютный слух — способность определять абсолютную высоту музыкальных звуков, называть их (до, ре, ми и т. д.), не сравнивая с каким-либо эталонным звуком.

Относительный слух — способность определять звуковысотные отношения, музыкальные интервалы (секунда, терция, кварта и др.).

Внутренний слух — способность мысленно представлять, вспоминать отдельные качества музыкальных звуков, мелодические, гармонические последования, целые музыкальные пьесы.

Кроме того, М.С. Старчеус пишет о том, что разнообразию музыкальных характеристик соответствуют различные формы (или виды) слуха: звуковысотный (абсолютный и относительный), тембровый, динамический, ладовый, тональный, мелодический, гармонический, ритмический, архитектурный, фактурный, полифонический и т.д.

«..Главная особенность музыкального слуха заключается в том, что он не только слух, но больше чем слух» [4, с. 12]. М. Старчеус пишет о том, что работа музыкального слуха требует слухо-двигательных, слухозрительных, слухо-осязательных, зрительно-двигательных и иных связей. На работу музыкального слуха накладывают отпечаток свойства личности, её мотивы. Потребности, изблюбленные познавательные стратегии и т.п. классик музыкальной психологии Э. Курт увидел в музыкальном слухе «загадку души, а не уха» [5, с. 16].

Слово ритм применяется по отношению к самым разнообразным случаям и имеет очень широкое распространение. Говорят о стихотворном ритме, о ритме прозы, о ритме спектакля; мало того, говорят о ритме сердца, дыхания и других органических процессов; говорят даже о ритме по отношению к смене времен года, дня и ночи и т.д. Ритм, наконец, выступает как некая универсальная космическая категория: «Пространство и время наполнены материей, подчиненной законам вечного ритма» [6, с. 210].

Вопросом изучения музыкального ритма занималась В.Н. Холопова. В книге «Музыкальный ритм» [7, с. 3] Валентина Николаевна так характеризует понятие ритм: «Ритм, в отличие от других важнейших элементов музыкального языка — гармонии, мелодики, принадлежит не только музыке, но и другим видам искусств — поэзии, танцу...». Ритм есть некая определенная организация процесса во времени [7, с. 210].

Следующее развернутое определение ритма дается в большой советской энциклопедии в статье М.Г. Харлап «Ритм» (статья используется целиком): Ритм (греч. *rhythmós*, от *rhéo* — теку), воспринимаемая форма протекания во времени каких-либо процессов, основной принцип формообразования временных искусств (поэзия, музыка, танец и др.) ... Многообразие проявлений ритма в различных видах и стилях искусства, а также за пределами художественной сферы (ритм речи, трудовых процессов и т. д.) вызвало множество различных определений ритма, в связи с чем слово «ритм» не обладает терминологической чёткостью. Среди определений ритма можно отметить три основные группы:

1. В самом широком понимании ритм — временная структура любых воспринимаемых процессов, образуемая акцентами, паузами, членением на отрезки, их группировкой, соотношениями по длительности и т. п.

2. Ритм речи в этом случае — произносимые и слышимые акцентуация и членение, не всегда совпадающее со смысловым членением, графически выражаемым знаками препинания и пробелами между словами.

3. В музыке ритм — это её распределение во времени или (более узко) — последовательность длительностей звуков, отвлеченная от их высоты (ритмический рисунок в отличие от мелодического). Такому описательному подходу противостоят точки зрения, признающие ритм особым качеством, отличающим ритмические движения от неритмических; но этому качеству они дают противоположные определения. Одна из них понимает ритм как закономерное чередование или повторение и основанную на нём соразмерность; идеал ритма — точно повторяющиеся колебания маятника или удары метронома. Эстетическое впечатление от таких ритмических движений объясняется «экономией внимания», облегчающей восприятие и способствующей автоматизации мускульной работы (например, при ходьбе).

В противоположность определениям ритма, основанных на соизмеримости (рациональности) и устойчивой повторности (статике), здесь подчёркивается эмоциональная и динамическая природа ритма, которая может проявляться и без метра (в ритмической прозе и свободном стихе) и отсутствовать в метрически правильных стихах. Эмоциональная (динамическая) и рациональная (статическая) точки зрения не исключают друг друга.

Ритмичными можно назвать те движения, которые при восприятии вызывают своего рода резонанс, сопереживание, выражающееся в стремлении воспроизводить эти движения (ритмические переживания непосредственно связаны с мышечными ощущениями, а из внешних ощущений — со звуками, восприятие которых часто сопровождается внутренним воспроизведением). Для этого необходимо, с одной стороны, чтобы движение не было хаотичным, имело бы определённую воспринимаемую структуру, которая может быть повторена, а с другой стороны, чтобы повторение не было механическим.

Большое внимание ритму уделяет Б.М. Теплов в труде «Психология музыкальных способностей» [8, с. 203]: «Ритм предполагает в качестве необходимого условия ту или другую группировку следующих друг за другом раздражений, некоторое расчленение временного ряда. О ритме можно начать говорить только тогда, когда

ряд равномерно следующих друг за другом раздражений расчленяется на определенные группы, причем группы эти могут быть одинаковыми (по два, по три члена и т.д.) или неодинаковыми».

Вопрос различия понятий «слух» и «чувство» поднимает М. Старчеус в своей книге «Слух музыканта». «В понятии «слух» акцентируется направленность слуховой деятельности на свойства материала (звуковые, интервальные, гармонические и т.п.), а в понятии «чувство» — психологический механизм и специфика...» [4, с. 12].

Понятие «чувство» М.С. Старчеус раскрывает в двух значениях: первое значение — синоним слова «эмоция», в этом значении понятие «чувство» противопоставляется рассудку. Второе значение понятия относится к способу восприятия объектов и явлений, точнее к способности мгновенно безотчетно обобщать непосредственные ощущения и переживания и обычно противопоставляется отчетливому знанию [4, с. 46]. Таким образом, если слово «чувство» является синонимом слова «эмоция» и «ощущение», то меньше всего оно является синонимом слова «слух».

Опираясь на данное определение можно сказать, что термин «ритмический слух» весьма целесообразен, так как речь идет о направленности слуховой деятельности на ритмическую сторону музыки, а не о психологическом механизме или о специфике слуха. «...Таким образом, музыкальный ритм включает в себя в качестве отдельных сторон ритмический рисунок, являющийся своеобразной материей ритма, метр — систему ритмической организации и темп — качественные и количественные характеристики скорости протекания ритмического процесса...» [4, с. 187].

Б.М. Теплов в своем труде «Психология музыкальных способностей» разделяет понятия чувство ритма и чувство музыкального ритма. Под чувством ритма автор понимает «восприятие и воспроизведение временных отношений», «...музыкально-ритмическое чувство характеризуется как способность активно переживать (отражать в движении) музыку и вследствие этого тонко.

Ритмический слух — способность улавливать, различать и понимать организацию процесса во времени (как ритма вообще, так и музыкального ритма). Многие педагоги-музыканты поднимали вопрос о важности развития ритмического слуха наряду с интонационным и ладовым. Но и здесь можно увидеть два различных подхода. Первый вариант относится к стремлению педагогов развивать непосредственно чувство ритма, т.е. эмоциональное переживание и ощущение ритма. Это направление проявило себя в ритмической гимнастике Жака-Далькроза, швейцарского педагога и композитора начала двадцатого века; в «Шульверке» Карла Орфа (отчасти ставшего последователем системы Далькроза).

В наше время существует методика В.Б. Брайнина «Развитие музыкального мышления — практическое изучение музыкального языка» в которой одно из направлений нацелено на развитие ритмического слуха.

Традиции музыкального воспитания детей старшего дошкольного возраста имеет давнюю историю. Это и многолетний опыт семейного воспитания, и традиции, так называемой народной педагогики, различные системы, созданные композиторами Золтаном Кодаем, Карлом Орфом и др., система работы с дошкольниками, разработанная профессором Н.А. Ветлугиной, а также многообразный опыт работы с малышами в кружках, студиях и т.д.

Над созданием современной системы музыкально-ритмического воспитания работали многие музыканты, педагоги, психологи, методисты, музыкальные руководители дошкольных учреждений. Ведущее место среди них принадлежит Н.Г. Александровой, а также ее ученикам и последователям — Е.В. Коноровой, Н.П. Збруевой, В.И. Гринер, Н.Е. Кизельватер, М.А. Румер.

Научные исследования в области дошкольного музыкально-ритмического воспитания проводили А.В. Кенеман, Н.А. Ветлугина и их ученики — А.Н. Зими́на, М.Л. Палавандашвили. В практической разработке содержания и методики работы с дошкольниками по разделу музыкально-ритмического воспитания участвовали Т.С. Бабаджан, Н.А. Метлов, Ю.А. Двоскина, С.Д. Руднева, Л.С. Генералова, Е.Н. Соковнина, В.В. Цивкина, Е.П. Иова, И.В. Лифиц, Т.П. Ломова и др.

Э. Жак-Далькроз создал систему ритмических упражнений, по которой обучал своих учеников на протяжении десятков лет; в ней музыкально-ритмические задачи сочетались с ритмическими упражнениями (с мячом, с лентой) и играми.

Назначение своей системы Далькроз сформулировал так: «Цель ритмики — подвести ее последователей к тому, чтобы они могли сказать к концу своих занятий — не столько «Я знаю», сколько «Я ощущаю», и, прежде всего, создавать у них непреодолимое желание выражать себя, что можно делать после развития их эмоциональных способностей и их творческого воображения».

Понимая, что ритм музыки теснейшим образом связан с моторикой, мышечной реактивностью человека, Далькроз попытался перевести музыкальный ритм в движение человеческого тела.

Воспитывая ритмичность посредством музыки и движения, Далькроз замечал, что его занятия положительно влияют на самочувствие, настроение учеников, исправляют недостатки физического и психического характера.

Музыкально-ритмическое воспитание детей и юношества в нашей стране было построено на основе ведущих положений системы Э. Жак-Далькроза. Отечественные специалисты по ритмике Н.Г. Александрова, В.А. Гринер, М.А. Румер, Е.В. Конорова и др. особое внимание уделили подбору высокохудожественного репертуара для занятий по ритмике: наряду с классической музыкой они широко использовали народные песни и мелодии, произведения современных композиторов, яркие и динамичные по своим образам.

Литература

1. Зими́на А.Н. Большой хоровод. Музыкально-дидактические игры. М., 1993.
2. Петрушин В.И. Слушай, пой, играй. М., 2000.
3. Радынова О.П. Музыкальные шедевры (программа). М., 1999.
4. Система эстетического воспитания в детском саду / Под ред. Н.А. Ветлугиной. М., 1962.
5. Мельникова Л.И., Зими́на А.Н. Детский музыкальный фольклор в дошкольных образовательных учреждениях (на примере земледельческих праздников). М., 2000.
6. Жан-Далькроз Э. Ритм. М.: Классика — XXI, 2006.
7. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. СПб., 2000.
8. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Избр. труды: в 2 т. М., 1985.

References

1. Zimina A.N. Musical didactic games. Moscow, 1993.
2. Petrushin V.I. Listen, sing, play.. Moscow, 2000.
3. Radynova O.P. Musical masterpieces. Moscow, 1999.
4. Aesthetic education system in kindergarten. Pod red. N.A. Vetluginoy. Moscow, 1962.
5. Mel'nikova L.I., Zimina A.N. Children's musical folklore in preschool educational institutions. Moscow, 2000.
6. Zhan-Dal'kros E. Rithm. Moscow: Klassika — XXI, 2006.
7. Kholopova V.N. Music as an art form. SPb., 2000.
8. Teplov B.M. Psychology of musical abilities. / Izbr. trudy: v 2t. Moscow, 1985.

УДК 378.978

А.П. Ивойлова, И.Н. Хазеева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация. В статье анализируется важность информационной компетентности будущих педагогов-музыкантов, в условиях информатизации современной образовательной среды. Рассматривается необходимость включения музыкально-компьютерных технологий педагогами-музыкантами в современный образовательный процесс.

Ключевые слова: информационная компетентность; педагог-музыкант; музыкально-компьютерные технологии; информационные технологии.

A.P. Ivoylova, I.N. Hazeeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

INFORMATION ON THE ISSUE OF FORMATION COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN

Abstract. The article analyzes the importance of information competence of the future teachers-musicians in contemporary conditions of information educational environment. It considers the need to incorporate music and computer technology teacher-musician in modern educational process.

Key words: information competence; music teacher; music and computer technologies; information technologies.

XXI век — век цифровых технологий, цифровой цивилизации. Меняется все. Не стали исключением возможности и средства обучения, в том числе и искусству, в частности музыкальному. Художественная сфера претерпела серьезные изменения, в результате которых появились новые творческие направления. Они, в свою очередь, нуждаются в совместном тщательном исследовании гуманитариев и специалистов в области информационных технологий.

Информационные технологии (далее ИТ), на сегодняшний день, заполняют практически все профессиональные сферы человеческой жизни, в том числе музыкальное творчество и музыкальную педагогику. В связи с этим, появилась междисциплинарная сфера в профессиональной деятельности, связанная с разработкой и внедрением специализированных музыкальных программно-аппаратных средств, формирующая знания и умения как в музыкальной области, так и в области информатики — музыкально-компьютерные технологии (далее МКТ) [5, с. 7—12]. Это определение с начала XXI века применялось специалистами в разных сферах. Многие учебные заведения по всему миру практикуют использование элементов МКТ в музыкальном образовании: Институт исследований и координации акустики и музыки (IRCAM) при Центре имени Ж. Помпиду в Париже; CEMAMu (Centre d'Etudes Mathématiques et Automatique Musicales) в Париже, образованный Я. Ксенакисом; Центр компьютерных исследований музыки и акустики (CCRMA) Стенфордского университета; Центр музыкального эксперимента Калифорнийского университета в Сан-Диего; Научно-учебный центр МКТ (до 2006 г. — Вычислительный центр) Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского и т.д.

ИТ вносят свои видимые коррективы в профессиональную сферу деятельности современных музыкантов. У студентов музыкальных отделений формируются новые образовательные потребности. Педагоги-музыканты, все активнее используют в своей деятельности цифровые образовательные ресурсы (далее ЦОР), внедряют различные приемы и методы сетевого взаимодействия и современных МКТ в образовательный процесс. Таким образом, можно утверждать, что информационная компетентность на сегодняшний день является одной из наиболее востребованных компетенций современного специалиста в области образования, в частности музыкального.

Информационная компетентность педагога-музыканта подразумевает под собой овладение средствами МКТ и современных информационных технологий, а также, способность и умение эффективного применения их в своей профессиональной деятельности, для решения конкретно поставленных образовательных и творческих задач.

Информационная компетентность педагога-музыканта состоит из двух видов компонентов: универсальные (инвариантные) и профессиональные (вариативные). Универсальные (инвариантные) составляющие могут быть актуальны для представителей разных профессий, поскольку не привязаны к какой-либо конкретной профессиональной сфере, в отличие от профессиональных (вариативных) составляющих, которые предназначены для решения конкретных профессиональных задач в определенной сфере.

Информационная компетентность педагогов-музыкантов формируется в условиях постоянного обновления сетевой образовательной среды, ЦОР и иных средств обучения, которые включают в себя использование МКТ. Формирование информационной компетентности педагогов-музыкантов происходит как средствами общеобразовательных предметов (гуманитарные, социальные и экономические дисциплины, ФГОС ВПО третьего поколения), так и предметов профильного направления (профессиональные дисциплины, ФГОС ВПО третьего поколения) [4, с. 222—223].

Большую роль в процессе освоения и совершенствования навыков владения МКТ и, как следствие, формирования информационной компетентности будущих педагогов-музыкантов имеет самостоятельная работа студентов.

Следует отметить, что в образовательной среде происходит активное формирование новых предметных областей, которые обусловлены развитием МКТ. В результате чего, МКТ становится самостоятельной областью профессиональных знаний, необходимых будущему педагогу-музыканту не только в сфере музыкальной науки, но и музыкальной педагогики, музыкального программирования и процессов моделирования музыкального творчества [2, с. 272—276]. Таким образом, необходимость в освоении будущими педагогами-музыкантами современных информационных технологий в музыке становится все более актуальной с каждым днем.

МКТ является одной из самых развитых отраслей в современном информационном музыкально-образовательном пространстве. Но, несмотря на многочисленные труды, как отечественных, так и зарубежных ученых в данном направлении, остается открытым вопрос подготовки педагогических кадров. Будущие педагоги-музыканты должны быть готовы и способны работать в современных условиях постоянного обновления сетевой образовательной среды, должны уверенно владеть соответствующими информационными технологиями в музыке и МКТ.

Современное музыкальное образование подразумевает подготовку педагогов-музыкантов, способных разбираться в современных мультимедийных технологиях, обладать определенными навыками и знаниями в области программирования звука, звукосинтеза, аудиоинжиниринга, звукотембрального программирования, моделирования музыкально-творческих процессов и профессионально владеющих технологиями студийной звукозаписи, компьютерными программами, способных заниматься моделированием как одним из перспективных методов объективного исследования музыкального творчества [3, с. 135—139].

Современный педагог-музыкант — это специалист, который владеет не только набором своих профессиональных компетенций, но и активно и уверенно применяет в своей практике современные информационные технологии и МКТ. Это, в свою очередь, указывает на умение ориентироваться в информационных ресурсах для получения необходимой информации в сети. А также знание цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и т.д. И непосредственное их использование в своей профессиональной образовательной деятельности.

Кроме всего прочего, не стоит забывать о выборе программно-аппаратного комплекса для реализации цикла учебных дисциплин МКТ. Он должен соответствовать образовательным целям и задачам. Также, подобранный учебный комплекс должен быть максимально схож с тем вариантом, которым будут пользоваться будущие педагоги-музыканты в своей последующей профессиональной деятельности.

Рассмотрим некоторые варианты программно-аппаратных комплексов.

Steinberg Cubase, Roland Sonar, Apple Logic Studio и др. — могут быть полезны для решения композиторских задач и аранжировки музыкальных произведений.

Digidesing (Pro Tools) и др. — наиболее востребованный программный пакет для звукорежиссуры.

Sibelius (нотный редактор), Instruments (электронный курс инструментоведения), Compass (электронный курс анализа музыкальных форм и композиции), Auralia (тренажер по сольфеджио), Musition (электронный курс теории музыки), Star Class (программа для подготовки уроков музыки) и др. — необходимый комплекс для подготовки педагога-музыканта, особенно специализирующегося на музыкально-теоретических дисциплинах [1, с. 148—152].

Музыкально-компьютерные технологии, также как и информационные технологии, продолжают стремительно развиваться. Появляются новые версии, обновления, дополнения. Соответственно, меняются и задачи, поставленные при подготовке педагогов-музыкантов в данном направлении. В подобных условиях необходимо идти в ногу со временем и постоянно обновлять арсенал программного обеспечения, для возможности передачи актуального опыта будущим педагогам-музыкантам в работе с современными МКТ. Подобный подход позволит подготовить компетентных специалистов в своей области и обеспечит им востребованность на рынке труда.

Постоянное изменение всех сфер и областей российского образования в целом и музыкального образования в частности, заставляет пересматривать цели, задачи и методики музыкально-образовательного процесса в современных социокультурных условиях. Информационные технологии в образовании диктуют свои требования, указывая на необходимость постоянного усовершенствования подготовительной базы для специалистов в области музыкального образования, органично существующих в условиях функционирования высокотехнологичной информационной образовательной среды [6, с. 39—46].

Литература

1. Беличенко В.В., Горбунова И.Б. Музыкально-компьютерные технологии в системе современного музыкального образования // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики СПбГУ ИТМО. 2012. № 2 (78). С. 148—152.
2. Горбунова И.Б., Заливадный М.С. О математических методах в исследовании музыки и подготовке музыкантов // Проблемы музыкальной науки. 2013. № 1 (12). С. 272—276.
3. Горбунова И.Б., Заливадный М.С. Опыт математического представления музыкально-логических закономерностей в книге Яниса Ксенакиса «Формализованная музыка» // Общество. Среда. Развитие. 2012. № 4. С. 135—139.
4. Горбунова И.Б. Музыкально-компьютерные технологии в процессе формирования информационной компетентности современного музыканта // Региональная информатика — 2012: материалы Юбилейной XIII Санкт-Петербургской междунар. конф. («РИ — 2012»), Санкт-Петербург, 24—26 октября 2012 г. СПб., 2012. С. 222—223.
5. Горбунова И.Б. Музыкально-компьютерные технологии в системе современного музыкального воспитания и образования // Педагогика и психология, культура и искусство: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. «Педагогика и психология, культура и искусство: проблемы общего и специального гуманитарного образования». Казань, 2013. С. 7—12.
6. Горбунова И.Б., Романенко Л.Ю., Родионов П.Д. Музыкально-компьютерные технологии в формировании информационной компетентности современного музыканта // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2013. № 1 (167). С. 39—46.

References

1. Belichenko V.V., Gorbunova I.B. Music and computer technology in contemporary music education // Scientific and Technical Gazette of Information Technologies, Mechanics and Optics ITMO. 2012. Vol. 2 (78). Pp 148—152.
2. Gorbunova I.B., Zalivadny M.S. Mathematical methods in the study of music and musicians preparing // Problems of musical science. 2013. Vol. 1 (12). Pp 272—276.
3. Gorbunova I.B., Zalivadny M.S. Experience mathematical representation of musical and logical laws in the book of Iannis Xenakis «music Formalized» // Society. Wednesday. Development. 2012. Vol. 4. Pp. 135—139.

4. Gorbunova I.B. Music and computer technology in the process of formation of information competence of the modern musician // *Regional Informatics — 2012: Proceedings of the Jubilee XIII St. Petersburg International Conference («RI — 2012»)*, St. Petersburg, 24—26 October 2012. SPb., 2012. Pp 222—223.

5. Gorbunova I.B. Music and computer technology in contemporary music education and training // *pedagogy and psychology, art and culture: Proceedings of the VII International scientific conference «Pedagogy and psychology, culture and the arts: general and special problems of arts education»*. Kazan, 2013. Pp. 7—12.

6. Gorbunova I.B., Romanenko L.Y., Rodionov P.D. Music and computer technology in the formation of information competence of the modern musician // *Scientific and technical sheets of St. Petersburg State Polytechnic University. Humanities and social sciences*. 2013. Vol. 1 (167). Pp. 39—46.

УДК 372.878

Л.Ш. Какимова

Алматы, Казахстан, Казахский Национальный педагогический университет им. Абая

ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. За последние годы в образовании идет процесс смены образовательной парадигмы в сторону самосовершенствования и самореализации знаний, умений и навыков. И в этом векторе придается особая значимость и актуальность важнейшему фактору — профессиональному образованию. Многие стандарты высшего образования в связи с этим разрабатываются с требованиями по внедрению новой модели и технологий образования, применением интерактивных методов обучения, нацеленных на компетентностный подход самого процесса и совершенствования академической мобильности вуза. Компетентностный подход поставил перед профессорско-преподавательским составом новые цели и задачи — подготовку современного специалиста новой формации, который должен быть конкурентноспособным на рынке труда. Академическая политика между вузами расширила сферы влияния образовательного процесса с учетом индивидуального подхода к обучающимся и культурных тенденций специальностей. В связи с этим встала необходимость составления нового подхода к разработке стратегии развития педагогики музыкального образования, направленной на формирование профессиональной компетентности будущих специалистов. Индивидуальная траектория обучения студента-музыканта позволяет учитывать дифференциацию обучения музыке и использовать интерактивные методы обучения в условиях современного образования.

Ключевые слова: образовательная программа; бакалавр музыкального образования; компетентностный подход; профессиональная компетентность.

L.Sh. Kakimova

Almaty, Kazakhstan, Abay Kazakh National Pedagogical University

PARTICULAR QUALITIES AND DEVELOPMENT PROSPECTS OF THE PEDAGOGICS OF MUSIC EDUCATION

Abstract. In recent years, education is the process of changing the educational paradigm toward self-improvement and self-realization of their knowledge and skills. And in this vector special importance and relevance of the professional education as important factor is given. In this regard many of the standards of higher education developed by the introduction of new models and technologies of education, the use of interactive teaching methods, aimed at competence-based approach of the process improving the academic mobility of university. Competence-based approach has set the faculty of the new goals and objectives that promotes a training of modern specialist of a new formation, which should be competitive in the labor market. Academic policy between universities expand the sphere of influence of the educational process, taking into account an individual approach to learning and cultural trends. In this regard, the need arose drafting a new approach to strategy of development pedagogy of music education aimed at the formation of professional competence of future specialists. Individual learning allows to takes into account the differentiation of music learning and use interactive teaching methods in today's music education.

Key words: educational programs; bachelor of music education; competence-based approach; professional competence.

С учетом требований, предъявляемых в эпоху глобальных тенденций развития высшего образования, встает необходимость вхождения вузов Казахстана в мировое образовательное пространство. В связи с чем возросла востребованность научно-профессиональной школы в разработке новых образовательных программ и модернизации самого образования в русле новых инновационных технологий, и на сегодняшний день приоритетными направлениями научных исследований в этом плане считается подготовка специалистов в разрезе бакалавриата, магистратуры и докторантуры по специальностям вуза.

Главной задачей работы института Искусств, культуры и спорта на котором базируется пласт художественного и музыкального образования, в соответствии с разработанной «Стратегией развития университета КазНПУ имени Абая» до 2020 года, составляет не только образовательная деятельность специальностей, в частности, «5В010600 — Музыкальное образование», направленная на подготовку конкурентноспособных специалистов, а также достижение уровня исследовательского, воспитательного и международного сотрудничества. К сожалению, по данной специальности еще не имеется программа послевузовского образования. Но в рамках академической мобильности уже делаются первые шаги на этот поприще.

Специфика обучения музыке состоит в том, что в процессе такого обучения у студентов будут развиваться не только умения управлять профессиональными и специфическими знаниями, но и профессиональными навыками и умениями, необходимые им в будущей педагогической деятельности. Таким образом, выпускник — бакалавр музыкального образования, наряду с требованиями квалификационной характеристики своей специальности, должен стать, выражаясь современным языком, и менеджером педагогики музыкального образования. К сожалению, слабо развитая система обучения, как средство развития профессиональной компетентности, недостаточно изучена, а в некоторых аспектах и отсутствие научных исследований, недостаточная опора на зарубежный опыт приводит к тому, что вектор обучения направлен только на формирование профессиональных знаний, умений и навыков. Но в условиях стремительно развивающихся образовательных тенденций с ориентиром на самосовершенствование и самореализации своих способностей встает необходимость, которая позволила бы решать концептуальные задачи реализации вузовской программы с учетом профессиональных возможностей и международных связей. А подготовка бакалавра музыкального образования имеет свою специфику. И успех в профессиональной деятельности в современных условиях возрастает наличием интегративных показателей, таких как разработка и внедрение в учебный процесс образовательных программ, составление индивидуальной траектории обучения студента, связанная с изучением элективных дисциплин и выбором ППС по индивидуально-учебному плану.

В процессе формулировки особенностей и перспектив развития педагогики музыкального образования на современном этапе, нельзя обойти вниманием имиджевую политику специальности. Так, на кафедре музыкального образования и хореографии института принимается активное участие посредством творческой деятельности в конкурсах республиканского и регионального уровней, а также концертных выступлений в рамках районных и городских концертных мероприятий. Необходимо, на наш взгляд, направить учебный процесс не только на формирование профессиональных знаний будущего специалиста-музыканта и приобретение умений и навыков их использования на практике в школе, но и изыскать возможность использовать данный потенциал в деятельности организации, в котором будущий учитель музыки будет работать. Оговоримся, что выпускник вуза имеет право выбора по своему трудоустройству (личностный, ярмарка вакансий и т.д.). Однако в условиях развития конкурентной среды среди педагогических вузов имиджевая политика специальности становится маркетинговым инструментарием, выполняющая функции:

- образовательную, продвижение образовательной программы;
- общественную, участие в конкурсах, фестивалях, мастер классах различного уровня, в СМИ;
- международную, внешняя академическая мобильность;
- межвузовскую, внутренняя академическая мобильность.

Таким образом, информированность о своей будущей педагогической деятельности и на практике ознакомление с функциональными обязанностями своей профессии позволит в дальнейшем отходить от сложившихся противоречий, где востребованность специалистов будет согласовано с удовлетворением работодателей и выбор специальности выпускников будет удовлетворено с их личностными потребностями.

Следовательно, можно выделить ряд особенностей развития педагогики музыкального образования, на котором должно базироваться современное музыкальное образование. Это:

- **подготовка конкурентноспособных кадров** (наличие образовательной программы по специальности Бакалавр музыкального образования; договора по педагогической практике; трудоустройство выпускников-музыкантов; привлечение иностранных студентов и зарубежных ученых по академической мобильности и т.д.);

- **формирование исследовательского потенциала, ориентированного на инновационную деятельность** (международные проекты; внедрение научных исследований ППС в образовательный процесс; улучшение качества научных статей и активное участие в публикациях зарубежных изданий, участие и проведение научно-практических конференций, симпозиумов, семинаров различного уровня, открытие и расширение магистрского образования, совместная деятельность исследовательских научных кружков, сотрудничество с государственными, негосударственными, общественными и международными организациями зарубежных стран в области научных исследований и пр.);

- **развитие имиджевой политики специальности «Музыкальное образование», направленной на формирование воспитательного, культурного потенциала будущих учителей музыки** (круглые столы по

проблеме педагогики музыкального образования; встречи, семинары с представителями музыкальной интеллигенцией; организация тематических музыкальных конкурсов, межвузовских научных конференций и т.п.) и многое другое, что оставляет простор для стратегического развития вуза в современных реалиях в конкурентной среде высших учебных заведений.

УДК 373.167.1:78

Л.Р. Мартыненко

Нижевартовск, Нижевартовский социально-гуманитарный колледж

ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В УЧРЕЖДЕНИИ СПО

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые вопросы организации самостоятельной работы студентов (СРС) специальности «Музыкальное образование», обучающихся в Нижевартовском социально-гуманитарном колледже. Основное внимание в работе акцентируется на возрастании роли СРС, на возможностях электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в современных условиях развития профессионального образования.

Ключевые слова: повышение роли самостоятельной работы студентов; виды и формы СРС; ЭОР в музыкальном образовании.

L.R. Martynenko

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk Socio-Humanitarian College

THE POSSIBILITIES OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN ORGANIZATION OF SELF-DEPENDENT WORK FUTURE TEACHERS OF MUSIC IN THE SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article is considered some problems of the organization student self-dependent work (SSDW) studying the musical pedagogy at the Nizhnevartovsk Socio-Humanitarian College. Special attention is paid to the growth of SSDW role, at the possibility of electronic educational resources (EER) under the conditions of the modern development of professional education.

Key words: growth of student self-dependent work role; types and forms of SSDW; EER in music education.

Современный учитель музыки должен заниматься постоянной профессионально-творческой самообразовательной деятельностью, этот постулат не подлежит обсуждению. Очевидно и то, что навык постоянной самообразовательной деятельности, так сказать «привычки учиться» должен быть заложен в годы учебы в колледже. В Требованиях к результатам освоения образовательной программы в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по специальности 53.02.01 «Музыкальное образование» это качество будущего специалиста сформулировано как общая компетенция — ОК 8., включающая способность «самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации» [6, с. 5].

В последние десятилетия в образовательной сфере предлагаются различные технологии и формы обучения, позволяющие повысить уровень и качество самостоятельной работы студента (СРС), а, следовательно, и эффективность будущей самообразовательной деятельности специалиста. Электронные образовательные ресурсы (ЭОР), которые стали частью современного образовательного процесса, являются в этом смысле весьма перспективным направлением работы, так как обладает потенциалом повышения эффективности СРС в части ее целенаправленности и контролируемости.

Рассмотрим возможности применения ЭОР в организации СРС будущих педагогов-музыкантов. Обучение музыкальным дисциплинам в образовательной программе в целом можно разделить на два цикла, первый — обучение общепрофессиональным историческим и теоретическим дисциплинам, таким как теория музыки, гармония, полифония, история музыки и так далее. Второй цикл — обучение музыкально-педагогической исполнительской деятельности, это междисциплинарные курсы, входящие в профессиональный модуль (ПМ 03.) «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность», такие как МДК.03.01. Вокальный класс, МДК.03.02. Хоровой класс и управление хором, МДК.03.03. Музыкально-инструментальный класс, МДК.03.04. Основы дирижерской техники, МДК.03.05. Дополнительный музыкальный инструмент.

Специфика преподавания дисциплин первого цикла предоставляет большие возможности для использования ЭОР как средства повышения эффективности и качества СРС, поскольку цели, формы, как и средства ор-

ганизации и контроля, отличаются от других циклов дисциплин лишь содержанием. Для реализации данной задачи в Нижневарттовском социально-гуманитарном колледже созданы все условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя информационную систему Netchool, электронные образовательные ресурсы — электронная библиотечная система znanium.com, коллекция ЦОР на портале колледжа, Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов.

Отметим, что в музыкально-педагогической среде существует достаточное количество мнений, относящихся к идее применения современных средств обучения во втором цикле (исполнительских дисциплинах) с изрядной долей скептицизма, или полного отрицания. Так, например, в статье «E-learning в музыкальном образовании: современные подходы и инструменты реализации» Е.А. Буркова, автор, говоря об информационных технологиях в процессе обучения игре на инструменте высказывает «сомнение в эффективности этого процесса, здесь едва ли не обязательным условием является личностный контакт» [2, с. 77].

Справедливо отметить, что эта ситуация имеет как объективные, так и субъективные причины. Отметим, что музыкально-педагогический процесс изначально достаточно консервативен. Под музыкально-педагогическим процессом в данном случае понимается сам процесс обучения исполнению на музыкальных инструментах — «исполнительские дисциплины». Консерватизм объясняется тем, что методика преподавания, особенно исполнительских дисциплин, формировалась и выверялась на протяжении десятков, а то и сотен лет. Так, методика преподавания игры на фортепиано насчитывает более трехсот лет: «традиции и опыт многих авторитетных педагогов, зафиксированные в авторских методиках, определяют устойчивость форм и видов обучения, репертуара, взаимодействия между учителем и учениками» [3]. Однако вышесказанное не означает, что в музыкальной педагогике не происходит никакого развития. Имеется в виду всего лишь определенная устойчивость и преемственность традиций, основанных на эмпирически обусловленных методах работы. Особенно это касается исполнительского направления музыкально-педагогической деятельности.

Существует и не столь категоричное мнение, что использование средств современных информационных технологий в музыкальном образовании возможно, но имеет ряд серьезных ограничений. Самое существенное заключается не столько в несовершенстве современных технических средств или каналов связи, сколько в самой природе художественного творчества как вида деятельности человека. По мнению директора АНО «Института информационных технологий в образовании» А.Д. Ханнанова «взаимодействия учителя и ученика в художественном образовании не сводится только лишь к информационному обмену. Для этого вида деятельности характерен большой объем ручных действий, трудно передаваемых через электронные среды на расстоянии» [1]. Кроме того, «при всей разработанности методик художественного образования непосредственно сам процесс обучения в этой сфере плохо технологизируем, его сложно эксплицировать в вербальную форму и формализовать <...> а обучение во многом строится на эмпатическом взаимодействии» [1]. Как следствие, для большинства видов искусства оптимальной формой обучения является индивидуальное обучение — в отличие от практикуемой, например, при дистанционных технологиях обучения трансляции образовательного контента для больших (или огромных) групп слушателей.

Анализируя программы дистанционного обучения в России и за рубежом, Е.Ю. Ключкова в одной из самых «свежих» статей об информационных технологиях в структуре музыкального образования, делает вывод, что «данная форма используется, прежде всего, в тех специальностях, где основой являются не практические навыки, а теоретические знания» [3]. В тоже время в заключение статьи автор замечает: «Отдельно следует сказать, что наличие определенных проблем в художественном воспитании подрастающего поколения подталкивает к поиску различных решений, учитывающих современные технологии, окружающие учеников в их повседневной жизни».

К такому поиску решений по введению ЭОР в организацию самостоятельной работы студентов привел анализ собственного педагогического опыта в преподавании МДК. 03.03 «Музыкально-инструментальный класс». В образовательной программе МДК изучается в рамках профессионального модуля ПМ 03. «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность» с первого по восьмой семестры. Особенностью изучения МДК на втором курсе является соотношение аудиторных часов и часов самостоятельной работы (54 аудиторных часа, из которых 8 часов — лекционные занятия, 48 часов — практические занятия, 38 часов — самостоятельная работа), которое предполагает значительное увеличение доли самостоятельной подготовки обучающихся в музыкально-инструментальной деятельности по сравнению с первым курсом.

Если на первом курсе доля самостоятельных часов по отношению к аудиторным равнялась 42,5%, то на втором — 72%, при этом количество аудиторных занятий уменьшается более чем на 30%, а количество практических занятий — на 40%. Следовательно, качество СРС становится определяющим фактором успешности обучения, между тем как навыки организации самостоятельной работы у студентов недостаточно сформированы, особенно такое требование к ней как системность выполнения учебных заданий. Отметим также, что в «зону риска» попадают часто болеющие студенты, а также студенты, переведенные на индивидуальный план обучения.

Очевидно, что при таком распределении часов должны быть соответствующим образом скорректированы содержание и формы организации и контроля самостоятельной работы студентов. Так, в рамках изучения МДК «Музыкально-инструментальный класс» на втором курсе студенты должны продолжать осваивать профессиональную компетенцию ПК 3.1. — Исполнять произведения педагогического репертуара вокального, хорового и инструментального жанров; а также получить практический опыт исполнения произведений педагогического репертуара инструментального, хорового и вокального жанров. Из всего перечня умений, которые необходимо освоить на протяжении всего периода обучения, в 3—4 семестрах студентам нужно освоить следующие:

- исполнять произведения сольного и хорового жанра для детской аудитории с сопровождением и без сопровождения, под собственный аккомпанемент;
- анализировать музыкальный материал и работать с песенным репертуаром дошкольного и школьного возраста;
- исполнять инструментальные произведения педагогического репертуара разных жанров, стилей форм;
- использовать средства выразительности и технические приемы, соответствующие разным жанрам, стилям, формам;
- читать с листа при исполнении инструментальных произведений, транспонировать, упрощать фактуру сопровождения, соединять ее с голосом, хором [6, с. 32].

Анализ «удельного веса» перечисленных умений в инструментальной подготовке показал, что последнее из них — «умение читать с листа» является ключевым в освоении как данного МДК, так и вообще овладения музыкально-инструментальной деятельностью. Опыт преподавания показывает, что сновной проблемой в СРС является отсутствие в подготовке системной работы по развитию и формированию этого важнейшего профессионального умения. Проблема системного чтения с листа в самостоятельной работе будущих педагогов-музыкантов — вообще одна из наиболее сложных. Она связана с уже упоминавшимися традициями музыкантской подготовки. Известно, что высокий уровень профессиональной музыкальной культуры базируется на сформированных исполнительских навыках, в пении — на технологии голосообразования, в игре на инструменте — на четких клавиатурно-двигательных представлениях, в дирижировании — на владении необходимой мануальной техникой. Эти и многие другие качества, необходимые будущему специалисту, формируются путем подражания своему учителю, выполнения действий по образцу. Являясь вполне приемлемым подходом в начальном образовании (детской музыкальной школе), он не всегда оправдывает себя в среднем звене профессионального музыкального образования.

Как верно указывает А.В. Лысенко, «подобная практика приводит к парадоксальной ситуации: хорошо исполняя заученную с педагогом экзаменационную программу и получая высокий балл, студент зачастую испытывает затруднения в период педагогической практики. Так, он не всегда может грамотно и бегло «прочитать» незнакомую нотную запись, раскрыть образно-поэтическую сущность музыкального произведения, самостоятельно выстроить драматургию произведения, гармонично соединить в нем художественные и технические аспекты» [4].

Решить проблему простым введением дополнительного объема заданий по чтению с листа в аудиторной работе не представляется возможным, так как количество аудиторных часов не позволяет в полной мере освоить этот базовый навык и осуществлять полноценный контроль. ЭОР в этой ситуации используются для оптимизации самостоятельной работы студентов, делая в ее содержании и контроле акцент на системное освоение в инструментальной подготовке умения читать с листа.

Для организации самостоятельной работы студентов-музыкантов составлен УМК, в который входит комплект из 4-х рабочих тетрадей с нотным материалом для формирования умения чтения с листа, методическими рекомендациями, критериями оценивания и контрольным материалом. Данный УМК предлагается как в виде печатных материалов, так и в электронном виде, может быть отправлен студентам по e-mail или через ИС Netchool.

Что касается форм обучения, то можно говорить о некоей интеграции методов дистанционного и очного обучения, которая в настоящее время получила название смешанного обучения. Смешанное обучение является формой обучения, при которой дистанционная (сетевая) форма обучения тесно сопряжена с очной частью. Интернет выступает как способ доставки обучающих материалов, технология реализации обратной связи в синхронном или асинхронном режиме. Смешанное обучение является, по сути, очно-заочным обучением и оптимально подходит для учащихся, которые находятся на индивидуальном обучении, параллельно с учебной работой по профилю специальности и не имеют возможности ежедневно посещать занятия. Нужно отметить, что смешанное обучение не является устоявшимся термином, как и методика проектирования и подготовки учебных материалов для такой формы обучения [5].

Эффективность организации СРС с использованием ЭОР требует соблюдение ряда условий: 1 — выверенная технологическая составляющая процесса; 2 — соответствующая ИКТ-компетентность преподавателя и студента; 3 — методически рациональная организация работы; 4 — осуществление системного контроля за организацией и ходом самостоятельной работы и меры, поощряющие студента на ее качественное исполнение.

Таким образом, использование ЭОР при определенных условиях может быть компонентом музыкально-инструментальной подготовки будущего учителя музыки в современных условиях. Очевидно, что новые средства обучения не должны подменять сущностные процессы взаимодействия в музыкальном образовании, но погружать это взаимодействие в новую информационную среду, которая должна стать фактором развития профессионально-творческой самообразовательной деятельности и катализатором вовлечения студентов в освоение профессии.

Литература

1. АНО Институт информационных технологий в образовании. URL: <http://ano-iito.ru/blog/ikt-dlya-transgranichnogo-hudozhestvennogo-obrazovaniya>. 2015.11.04.
2. Бурков Е.А. E-learning в музыкальном образовании: современные подходы и инструменты реализации // Материалы XIII международной научно-практической конференции Современное музыкальное образование – 2014: Материалы XIII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. И.Б. Горбуновой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2014. 572 с.
3. Ключкова Е.Ю. Информационные технологии в структуре современного музыкального образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. URL: www.science-education.ru/123-19703. 2015.11.04. pdf.
4. Лысенко А.В. Организация самостоятельной работы студента-музыканта в процессе исполнительской подготовки // Вестник Адыгейского государственного университета. 2013. №4(129). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samostoyatelnoy-raboty-studenta-muzykanta-v-protseesse-ispolnitelskoy-podgotovki>. 2015.04.11.pdf.
5. Сборник методических статей сообщества «Смешанное обучение». URL: <http://www.openclass.ru/node/456776>.2015.11.04.pdf.
6. ФГОС СПО от 13.08.2014 по специальности 53.02.01 Музыкальное образование. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_14/m993 2015.11.04.pdf.

References

1. ANO Institute for information technologies in education. URL: <http://ano-iito.ru/blog/ikt-dlya-transgranichnogo-hudozhestvennogo-obrazovaniya>. 2015.11.04.
2. Burkov E.A. E-learning in music education: modern approaches and tools for implementation // Proceedings of the XIII international scientific-practical conference Modern music education — 2014: Proceedings of the XIII international scientific-practical conference / Under the General editorship. I.B.Gorbunova. SPb.: Publishing house of RSPU named after. A.I. Herzen, 2014. 572 p.
3. Klochkova E.U. Information technology in the structure of contemporary music education // Modern problems of science and education. 2015. № 3. URL: www.science-education.ru/123-19703. 2015.11.04.pdf.
4. Lysenko A.V. Organization of independent work of the student-musician in the process of performing the preparation // Bulletin of Adyghe state University. 2013. № 4(129). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samostoyatelnoy-raboty-studenta-muzykanta-v-protseesse-ispolnitelskoy-podgotovki>. 2015.04.11.pdf.
5. Collection of methodological articles community «Blended learning». URL: <http://www.openclass.ru/node/456776>.2015.11.04.pdf.
6. Federal state educational standard of secondary special education from 13.08.2014 53.02.01 majoring in Music education. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_14/m993 2015.11.04. pdf.

УДК 373.167.1:78

О.Ю. Полунова

Нижневартовск, Нижневартовский социально-гуманитарный колледж

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация. Статья раскрывает основную идею, дидактические условия и пути использования регионального подхода в профессиональном образовании будущего педагога-музыканта. В статье раскрываются практические возможности использования регионального подхода в индивидуальной и групповой форме обучения, определены художественно-педагогические задачи обучения, особенности интеграционной связи видов искусств.

Ключевые слова: региональный подход в обучении; дидактические условия; пути реализации регионального подхода.

O.Y. Poluyanova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk socio-humanitarian College

A REGIONAL APPROACH IN VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC

Abstract. The article reveals the main idea of learning the terms and ways of using regional approach in professional education of future teacher-musician. The article describes the feasibility of using a regional approach to individual and group learning, defined pedagogical objectives of teaching, integration of communication arts.

Key words: regional approach to training; didactic conditions; implementation of a regional approach.

Актуализация проблемы соотношения национального воспитания и образования в России XXI века — естественное следствие политических и социальных противоречий, приведших к распаду единого общегосударственного образования и к становлению национальной системы образования.

В сегодняшней ситуации, связанной с изменившимися социально-экономическими условиями, когда в регионах наряду с федеральной линией образования возникла потребность в собственной образовательной политике, роль и место педагогического образования в реализации общегосударственной политики исключительны и требуют переосмысления системы подготовки педагогических кадров, так как любое реформирование образования, в конечном счете, опирается в проблему «нового учителя» [1].

Анализируя тенденции развития художественного образования на современном этапе, Ю.Б. Алиев отмечает, что «в настоящее время разрабатываются перспективные проекты возрождения народной художественной культуры в регионах, внедряются художественно-образовательные программы на основе национальных культурных традиций России. Поэтому профессиональная подготовка студентов в учебных заведениях сегодня ориентирована на внедрение в содержание учебного процесса народного музыкального творчества-фольклора и народной музыкальной культуры, понимаемых как единство музыкально-исполнительской, авторской, слушательской, народно-педагогической, обрядовой деятельности народов».

Регионализация образования осуществляется с целью совершенствования и быстрой сменой технологий, нравственного совершенствования общества и личности, преодоления отчужденности человека от природы, культуры, самого себя и других людей, а также от будущего.

Мы рассматриваем региональный подход в качестве важнейшего системообразующего фактора художественного образования, который включает в себя исторические, социальные, этнокультурные особенности и национальные традиции Югры.

Будущий педагог-музыкант, как любой образованный человек, должен не только знать исторические, национально-культурные особенности своего региона, но и ясно представлять пути реализации национально-региональных возможностей в своей профессиональной деятельности.

Введение региональной составляющей в художественно-образовательный процесс студентов должно ориентировать обучаемых на более подробное и глубокое изучение разделов курса учебных дисциплин, особенно важных для выбора будущей профессиональной деятельности в условиях данного региона.

В нашем исследовании проблема регионализация образования будущего педагога-музыканта рассматривается на примере приобщения студентов к художественно-исполнительской деятельности.

Мы полагаем, что реализация регионального подхода в процессе обучения студентов возможна при выполнении следующих **дидактических условий**:

- проведения диагностики, выявляющей степень сформированности художественно-познавательных способностей студентов и мотивации в отношении изучения культуры и искусства Югры (на основе проведения анкетирования, аннотирования);
- разработки и внедрения в учебный процесс программы лекционно-практического спецкурса «Искусство Югры»;
- составления художественно-исполнительской программы с учетом использования произведений современных авторов, отражающих регионально-образную тематику;
- учебно-методическое обеспечение (наличие программ, практических пособий, методические рекомендации студентам по изучению произведений региональных авторов.

Таким образом, внедрение регионального подхода в образовательном процессе будет осуществляться через все направления учебной деятельности студентов-музыкантов.

Обучение студентов с учетом использования регионального подхода, проводилось в условии применения двух форм обучения: индивидуальной и групповой.

В процессе индивидуальных занятий дидактические пути реализации регионального подхода возможны следующие:

- ❖ Использование в учебно-исполнительской программе произведений музыкального искусства современных авторов с опорой на художественную образность Югорской земли (Ж.Л.Металлиди «Северное сияние», «Вьюга», «Беги, мой олененок» и др.).

❖ Использование аудиовизуальных средств обучения для активизации сравнительно-аналитической деятельности студентов и познания художественно-образного содержания произведения музыкального искусства.

Групповая форма обучения основывалась на прослушивании студентами лекционно-практического спецкурса «Искусство Югры».

Внедрение данного спецкурса в процесс профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта было направлено на решение художественно-педагогических задач: развитие художественно-образной сферы личности студента; повышение уровня художественно-региональной культуры; обогащение ассоциативно-образного фонда студента.

В процессе понимания и раскрытия художественно-образного замысла произведения определенного вида искусства постоянно должна присутствовать сопоставительная связь с другими видами (музыка, живопись, поэзия, литература). Но это не должно происходить на основе формальных признаков, а на основе глубокого анализа, присущих данному виду искусства специфических черт.

Установление интеграционных связей в многоуровневой системе регионального художественного образования является необходимостью с точки зрения углубления и расширения знаний, представленных в конкретном сочинении. Взаимосвязи различных учебных дисциплин в школе и предметных циклов на музыкальных факультетах устанавливаются не только по содержанию учебного материала, но и по преемственности, общности методов и приемов обучения, а также по конкретному применению приемов анализа музыкального произведения с учетом системности изложения учебного материала.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что, профессиональное образование студентов на основе использования регионального подхода в содержании образования, приобретает новое качество, основанное на целостном представлении о мире, природе и человеке. Через художественно-образное восприятие реальной действительности региональный подход в образовании призван сформировать личность педагога-музыканта, включенную в окружающую региональную художественную культуру, освоившую определенный жизненный опыт и национальные традиции, способную к выработке своей системы ценностных ориентации.

Литература

1. Гасимова Г.А., Наумов Н.Д. Поликультурное образование в условиях общеобразовательного пространства // Обучение, воспитание, развитие учащейся молодежи в условиях поликультурного пространства России. Нижневартовск: НГТУ, 2008. С. 42—47.

References

1. Gasimova G.A., Naumov N.D. Multicultural education in the educational space // Training, education, development of students in the multicultural space of Russia. Nizhnevartovsk: NGGU, 2008. P. 42—47.

УДК 781: 81

Г.Н. Рахимова

Нижневартовск, Нижневартовский социально-гуманитарный колледж

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ХАРАКТЕРА ОБОБЩЕНИЯ В ВЕРБАЛЬНОМ И МУЗЫКАЛЬНОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В статье дается сравнительный анализ вербального и музыкального языков с целью выявления общих и специфических сторон обобщения в двух звуковых языках. Обобщение как процесс и результат познания отражается в интонации, совершается в речи и в звуковых языках на основе общих закономерностей мышления, но в каждой из них специфично.

Ключевые слова: обобщение; мышление; логика; закономерность; речь; интонация; слово; знак; язык; пение.

G.N. Rahimova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk socio-humanitarian College

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE NATURE OF GENERALIZATION IN VERBAL AND MUSICAL LANGUAGE

Abstract. The article provides a comparative analysis of verbal and musical language in order to identify general and specific aspects of generalization in two audio languages. Generalization of the process and the result of knowledge is reflected in intonation, perfect in speech and audio languages on the basis of the general laws of thought, but in each of them specifically.

Key words: generalization; thinking; logic; law; speech; intonation; word; sign language; singing.

Мышление как высшая форма познания составляет общую универсальную основу для разных видов человеческой деятельности. В каждой из них оно имеет различное преломление и свои специфические особенности, связанные с языковыми средствами и способами передачи мыслей. Весь механизм и процесс мышления непосредственно отражается в структуре речи. В ней не только формируется, осознается, но и формулируется высказываемая мысль. Согласно высказываниям С.Л. Рубинштейна и Л.С. Выготского мышление выражается и совершается в речи, процессы мышления и речевого высказывания являются автономными, не тождественными, но взаимосвязанными [3]. Речь, являясь звуковой формой выражения мысли, протекает на основе определенного языка, который ассимилирует в себе содержание и форму какой-либо деятельности. Таким образом, речь и мышление характеризуются языковыми особенностями.

Обобщение является ядром процесса мышления, которое связывает и умственные процессы и формы мышления. Специфика выраженности обобщения в звуковых языках связана непосредственно с формой, средствами выразительности, способом их организации и существования. Вербальный язык, состоящий из фонетического ряда согласных и гласных букв закрепляет свое значение в словах, словосочетаниях, и развертывает содержание мысли в таких построениях как предложение, синтагма, абзац, часть, и т. п. Обобщение в вербальной речи реализуется в конкретной форме слов-значений, которые представляют собой самостоятельное конструктивное образование.

Музыкальный язык, согласно Л.А. Мазелю, опирается на звуковысотную организацию, ступенчатую систему фиксированных и дифференцированных высот и их соотношений, называемую ладом, на основе которой структурируется и оформляется интонирование, возникает логика музыкального мышления, музыкальной «грамматики», «лексики», «фонетики». Обобщение в музыкальной деятельности проявляется в звучании голосов (инструментов), в интонировании, в процессе исполнения и собственного развития музыкального произведения.

Обобщение в вербальной речи в большей степени опирается на дедуктивные принципы мышления, где посредством слова оно фиксирует результаты мыслительной деятельности в виде понятий, суждений, категорий. Поэтому словесное обобщение контекстуально однозначно, конкретно по форме своего существования, так как слово рационально объективировано и может существовать отдельно от человека. В вербальном языке знаки-слова несут семантическую функцию, следовательно, акцент здесь приходится на значение слов. Предметность и конкретность знака-слова объясняется тем, что он состоит из сигнификата и денотата, где означаемое и означающее соотносены условно, «безотносительно к какой бы ни было фактической связи» <...>, в котором «между смыслом и звуками, его выражающими, нет ничего общего...» [10, с. 156].

В музыкальной речи (пении) обобщение образуется чаще всего индуктивным способом, через абстракцию отождествления. Эту особенность отметил и В.В. Медушевский: «Просто в основе чувственного обобщения лежит другой вид абстракции — абстракция отождествления: предметы, родственные в каком-то отношении, чувственно приравниваются друг к другу и рассматриваются как один предмет. Так формируется некоторый эталон, образец, инвариант, окруженный роем вариантов» [6, с. 166]. Через этот язык информация наполняется и передается с большими эмоциями, переживаниями, что углубляет и утончает смысл, обуславливает точность воспроизведения интонации. Обобщение как результат в музыкальной речи закрепляется в интонации-знаке (ноте), который в дальнейшем не конкретизируется и не опредмечивается, а продолжает находиться в обобщенном состоянии. Эмоционально-динамичный характер музыкального языка обуславливает процессуальность, развернутость, протяженность интонационного развития мыслей и чувств. Поэтому музыкальная интонация стремится к структурированию, типизации, обобщению, свертыванию отбираемых и закрепляемых в общественном сознании музыкальных сущностей в виде отдельных оборотов, смысловых единиц. К подобным музыкальным интонациям, построенных по типу символических знаков словесного языка относятся лейтмотивы, напевы-символы, интонационные формулы, обороты, в которых зафиксированы признаки жанра, стиля.

Обобщенно-типизированная интонация относится к чувственно-пластическому знаку. Его тип обуславливает разделение музыкальной семантики на эмоционально-экспрессивные, предметно-образительные, музыкально-жанровые, музыкально-стилевые, музыкально-композиционные (Н.В. Холопова [9]). Подобно слову музыкальная интонация обобщает в себе всю поступающую информацию о внешнем и внутреннем мире, приходящую из сенсорных (зрительного, слухового, кинестетического) областей коры головного мозга. Соответственно, посредством слова и музыкальной интонации можно вызвать определенные мысли, чувства, образы, передать значение какого-либо объекта. Следовательно, музыкальный и вербальный языки относятся к знаковым системам, где «слово» и «музыкальная интонация» как знаки содержат в себе денотат и сигнификат. При этом слово конкретно раскрывает свое значение и в нем различаются, т.е. отдельно соотносятся денотат и сигнификат. В музыкальной интонации «значение» сливается с чувственным носителем (Э. Кассирер, С. Лангер, Ч. Пирс [1]). Индексно-иконические знаки биогенны по своему происхождению и поэтому, как отмечает Т.В. Чередниченко в

них «существует однозначная непосредственная связь между звуковой материей-формой знака (означающим) и идеальным смыслом (означаемым) — такая же непосредственная и естественная, каким является отношение фактической связи между указательным жестом и предметом, на который указывает, или смежности предметов, имеющих существенные сходные свойства, например, картины и изображенного на ней пейзажа» [10, с. 156]. Поэтому интонация-знак является биогенным, а следовательно, и обобщенным по форме своего существования, она неотъемлема от таких природных компонентов, свойственных человеку как: звукоизвлечение, чувственность, аффективность, эмоциональность. По замечанию В.В. Медушевского музыкальная интонация телесна по своей форме, так как звук и смысл соединяются еще в теле. Биогенное и обобщенное свойство интонации-знака присуще музыкальному языку вследствие того, что интонация существует не в объективной, а в субъективной смысловой оболочке, погруженная во внутренние ощущения [6].

Итак, музыкальный язык относится к чувственно-пластическому знаку, имеющий биогенное происхождение. Специфика его заключается в обобщенно-интонационном выражении смысла, вследствие чего возникает множественность, вариативность истолкования значений в процессе интерпретации произведения.

Музыкальный и вербальный языки как звуковые имеют не только специфические особенности, но и общие моменты в выраженности обобщения, которые проявляются посредством интонации, речи и мышления. Интонация как звуковыраженная мысль взаимосвязана с процессами мышления, речевого высказывания. В ней запечатлеваются результаты отражения, преобразования и эстетической оценки объективной реальности, реализуется процесс звукообразного моделирования явлений, эмоций.

Первоначально интонация возникла в виде вздоха, вскрика, озвученного выдоха дыхания в трудовой деятельности человека. Весь этот артикуляционный процесс закреплялся внутренней слуховой перестройкой. Соединение доречевых интонаций способствовало одновременному возникновению вокального и речевого процесса. Вместе с интонационным произношением человек начинал мыслить и осознавать ее объективно через воспринимающий слух.

Если «речевая интонация и чисто музыкальная интонация — ветви одного звукового потока» [8, с. 173], то следует отметить, что вербальный и музыкальный языки подчиняются одному мозговому центру, имеют одни слухозвуковые каналы (слушающие, передающие, «делающие» звук). То есть «язык» осуществляет свою функцию на основе слаженной работы органов голосообразования, мозга и слуха. Поэтому при пении и при речи проявляются такие свойства звука как: высотность, тембр, ритм, длительность, сила, динамика (Т.Н. Овчинникова).

Интонация организует мышление и эмоционально окрашивает речь, она имеет свои особенности проявления в музыкальной и вербальной речи. В каждой из них интонация выражает себя по-разному: в музыкальной речи (пении) она является основной единицей, построенной прежде всего на звуковысотных соотношениях, а в вербальной речи интонация сопутствует конкретному значению слов, конкретизируется в словесном обозначении и в какой-то мере основывается на тембровых соотношениях. Интонация есть всегда эмоционально прочувствованная, ощущаемая энергичная мысль, которая рождается в человеке и которая причастна к этимологии слова, возникновению музыки «Ибо из интонирования всецело рождается и слово и музыка [8, с. 176]. Слово, обладая значением, не во всех случаях обладает смыслом. Это возможно тогда, когда слово не интонируется, а рационально «опредмечивается», ибо без выразительной интонации отдельное слово лишается смысла. Слово строится на интонации и через нее может окрашиваться в различные тона, приобретать смысловое значение в контексте (А. Лосев, В. Гумбольдт, Ю. Тынянов [4]). Однако интонация здесь выполняет иную функцию, нежели речь. Интонация обобщает значение слова, группы слов, предложения и объединяет их в одно понятие, создавая этим дополнительное информационное поле, которое называется «синтагма», то есть интонационно-смысловое единство.

Интонация и слово как обобщающие языковые понятия взаимообусловлены. В процессе развития они воздействуют друг на друга, имеют между собой много общего, а именно: эти два понятия относятся к звуковым языкам, образовались естественно историческим путем, выработали свою письменность, где музыкальные звуки и фонемы получили соответствующие обозначения, а также являются средствами коммуникации.

Музыкальный язык имеет много общего со словесным языком и в моментах логического, последовательного изложения мыслей, выраженного в построении предложений, в чередовании главного и второстепенного и т.п. Соответственно, общелогические принципы и закономерности мышления являются общей основой выраженности обобщения в двух звуковых языках (А.Ф. Лосев, Л.С. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Б.Л. Яворский, Б.В. Асафьев и др.).

Процессы анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения пронизывают всю звуковую речь, с их помощью происходит пространственно-временное развертывание текста. В музыкальной речи (пении) эти процессы отражаются в моментах развития, преобразования интонационных элементов, мотивов, тематических построений. Вышеназванные элементы мышления в музыке выражаются посредством дробления ($A \ a_1 \ a_2$), повтора ($a_1 \ a_2$), вычленения, суммирования ($a_1 \ a_2 \ A$), расчленения и объединения. Функции объединения, сум-

мирования соответствуют синтезу, обобщению, а функции расчленения и дробления подобны таким элементам как: анализу, абстрагированию.

Общелогические принципы мышления можно связать и с музыкальными принципами формообразования на основании формулы Б.В. Асафьева, где *i* — изложение, *m* — развитие, *t* — завершение. Данная асафьевская триада (*imt*) легла в основу функциональной теории музыкальных форм В.П. Бобровского. По его мнению, существует пять общих логических функций: вступление, изложение темы, серединно-развивающая, связующая и заключительная: «Общелогические функции музыки — это тот уровень реализации асафьевской триады, который объединяет музыку не только с процессом речи, но и с другими искусствами, основанном на процессуальном раскрытии содержания» [2, с. 26].

Обобщение как результат композиторского поиска, размышления может быть дано в виде «готовой» идеи, мысли в темах вступительной части музыкального сочинения. В процессе развития, после логического анализа основного тезиса в средней части, происходит возврат главной темы, которая в репризе звучит как вывод, обобщение. Таким образом, реприза выполняет не только функцию архитектурного скрепления и завершения, но с ней связана, в том числе, функция логического обобщения. По мнению В.П. Бобровского обобщение как итог всего произведения дается также в коде. Функция коды заключается в утверждении основной идеи произведения, в создании синтетического обобщения, которое возникает на фоне тематических реминисценций, «ускоренного пересказа содержания пьесы» [2, с. 152].

Общее между музыкальным и вербальным мышлением проявляется и в принципах построения логических формул по основным законам: тождества, непротиворечия, исключенного третьего, достаточного основания.

В ходе рассуждения по этим законам строятся отношения между понятиями, суждениями, умозаключениями, которые складываются по типу совместимости (равнозначность, перекрещивание, подчинение) и несовместимости (соподчинение, противоположность, противоречие).

Общие закономерности логического мышления в музыкальных произведениях выражаются в последовательности музыкальных мыслей, образов, во взаимоотношениях между образами, темами, частями и т.д. С логическими отношениями между понятиями, суждениями, силлогизмами можно соотнести принципы образования музыкальных форм, таких как: повторность, контрастность, сопоставление, свободное развертывание. Следовательно, течение музыкальных мыслей основывается на общечеловеческих законах мышления.

Таким образом, сравнительный анализ позволяет нам выявить общие и специфические особенности обобщения в музыкальном и вербальном языках. Специфическая сторона обобщения связана с особенностями грамматики и структурой речи, языковыми средствами выражения мысли в словесной либо в интонационной форме, с содержанием информации, передаваемой в речи конкретно либо обобщенно, режимом голосообразования и способами мышления. Указывая на их различия, следует принять во внимание, что общим знаменателем в рассматриваемых языках является интонация, которая организует мышление и эмоционально окрашивает речь. Интонация, речь и мышление — это взаимосвязанные понятия, присущие как музыкальному, так и вербальному языкам. Поэтому обобщение как процесс и результат познания отражается в интонации, совершается в речи и выражается в двух звуковых языках на основе общих закономерностей мышления, но в каждой из них специфично.

Литература

1. Басин Е.Я. Семантическая философия искусства (критический анализ). М.: ИФ РАН, 1997. 192 с.
2. Бобровский В.П. Функциональные основы музыкальной формы. М.: Музыка, 1973. 332 с.
3. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, 1956. 519 с.
4. Гальперин И.Р. Информативность единиц языка: Учеб. пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1974. 175 с.
5. Лосев А.Ф. Форма — Стиль — Выражение. М.: Мысль, 1995. 344 с.
6. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки: Исследование. М.: Композитор, 1993. 268 с.
7. Морозов В.П. Биофизические основы вокальной речи. Л.: Наука, 1977. 232 с.
8. Орлова Е.М. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления: История. Становление. Сущность. М.: Музыка, 1984. 302 с.
9. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. 2-е изд. М.: «Консерватория», 1994. 260 с.
10. Чередниченко Т.В. Современная марксистско-ленинская эстетика музыкального искусства. Проблемы и перспективы развития. М.: Сов. Композитор, 1987. 320 с.

References

1. Basin E.Y. Semantic philosophy of art (critical analysis). Moscow: IF RAN, 1997. 192 s.
2. Bobrowski V.P. The functional basis of the musical form. Moscow: Music, 1973. 332 s.
3. Vygotsky L.S. Selected psychological studies. Moscow: APN RSFSR, 1956. 519 s.
4. Halperin I.R. Informative language units. Textbook for high schools. Moscow: Higher School, 1974. 175 s.

5. Losev A.F. Form — Style — Expression. Moscow: Thought, 1995. 344 s.
6. Medushevsky V.V. Intonation form of music: Issdedovanie. Moscow: Composer, 1993. 268 s.
7. Morozov V.P. Biophysical basics of vocal speech. L.: Science, 1977. 232 s.
8. Orlova E.M. Asafiev intonation theory as a theory about the specifics of musical thinking: History. Formation. Essence. Moscow: Music, 1984. 302 s.
9. Kholopova V.N. Music as an art form. 2nd ed. Moscow: «Conservatives», 1994. 260 s.
10. Cherednichenko T.V. Contemporary Marxist-Leninist aesthetics of music. Problems and prospects of development. Moscow: Sov. Kompozitor, 1987. 320 s.

УДК 78.01

И.П. Савельева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СИНЕСТЕЗИЯ И СИНТЕЗ ИСКУССТВ КАК ВЫРАЖЕНИЕ ИДЕЙ КОСМИЗМА В МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается тенденция рубежа XIX—XX веков, выразившаяся в поиске новых средств выразительности (синестезия, как межчувственная связь и синтез искусств) для достижения абсолютного искусства. Воздействие символистской эстетики способствовало развитию таких жанров, как «стихотворение с музыкой», программная симфоническая поэма, утонченный «эскиз-настроение» в фортепианной музыке, музыкальный театр, балет. Идея синестезии влияла на появление нового пространственно-временного осмысления музыки: краткость, емкость высказывания требовала пространственно-временной локализации, синкретичность мистерии мыслилась неограниченной по времени и пространству, мироискусническая эстетика сфокусировала все внимание на способности балетного жанра «останавливать время и как бы развертывать художественный образ в пространстве».

Ключевые слова: космизм; синестезия; синтез искусств; серебряный век; символистская эстетика; музыкальная культура.

I.P. Saveleva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

SYNESTHESIA AND SYNTHESIS OF ART AS THE EXPRESSION OF IDEAS COSMISM THE MUSICAL CULTURE SILVER AGE

Abstract. The article discusses the tendency of the XIX—XX centuries, expressed in the search for new means of expression (synesthesia as intersensory communication and synthesis of the arts) to achieve an absolute art. Influence of symbolist aesthetics contributed to the development of such genres as «the poem to music» symphonic poem soft, sophisticated «sketch-mood» in piano music, musical theater, ballet. The idea of synesthesia influenced the emergence of a new space-time understanding of music: short, capacity statements required spatial and temporal localization, syncretism mystery conceived unlimited by time and space, miroiskusnicheskaya aesthetics focused attention on the ability of the ballet genre «stop time, and how to deploy the artistic image in space».

Key words: cosmism; synesthesia; synthesis of the arts; silver Age; symbolist aesthetics; musical culture.

Изначально термин «*синестезия*» (от греческого *synaisthesis* — соощущение) обозначает межчувственную связь. Наиболее ярко синестезия проявилась на рубеже конца XIX — начала XX веков. Так, в литературе она присутствовала как основание межчувственных переносов: «флейты звук зорево-голубой, звук литавр торжествующе-алый» у К. Бальмонта. В музыкальном искусстве при восприятии звуков у слушателей возникают зрительные образы: произведения К. Дебюсси, Н.А. Римского-Корсакова, А.Н. Скрябина. Трактую синестезию, часто в нее включаются не только музыкальное искусство, но и живописное (программная музыка, светомузыка, творчество М.К. Чюрлениса, В.В. Кандинского). В современный период синестезия заявляет о себе в новых видах искусства, связанного с техническими средствами, которые применяются в киноискусстве, телевидении.

Говоря о *синтезе искусств* (от греческого *synthesis* — соединение, сочетание) предполагается органическое единство художественных средств различных видов искусства. Традиционно сложились три основных формы синтеза искусств. Основу синтеза пластических искусств составляют: архитектура, скульптура, живопись, декоративное искусство. В результате комплексного воздействия всех направлений пластических искусств возникает единый законченный стиль. Театральный синтез искусств возникает при участии актерского исполнения сценического произведения, декораций, костюмов, пантомимы, хореографии, музыки, света. Ки-

нематографический синтез искусств связан с развитием киноискусства и кинообразов. В этом направлении синтез возникает на основе монтажных принципов, полифонии.

В конце XIX — начале XX веков в поиске новых средств выразительности синтез искусств стремился к абсолютному искусству*, открывающего первообразы, коренящиеся в абсолютном, или же создание «музыкальной драмы» (мистерии) объединяющей все искусства (Р. Вагнер, А.Н. Скрябин).

Литературность как характерная черта символистской культуры стала одной из знаковых граней эпохи, в которой произошло стирание границ между искусствами и готовность их к синтезу. Данная тенденция наблюдалась еще у романтиков. Символы переключивались из жизни в произведения искусства и обратно. Эпоха серебряного века мыслила цветовыми, звуковыми символами. Подобно тому, как цветовые символы фигурировали в поэзии и в музыке («Темное пламя» Скрябина, его же определение Седьмой и Девятой сонат как «белой» и «черной» месс), звуковая символика проникала в поэзию и в живопись (М.К. Чюрленис). В поэтических строках поэтов зачастую употребляются в качестве символов слышимые образы природы (волна, вьюга), голоса призрачных существ, колокольный звон, тишина. Систему музыкальных символов не обошла эсхатологическая острота переживаний, отмеченная выше полярность.

Влияние символистской эстетики способствовало развитию таких жанров как: «стихотворение с музыкой», программная симфоническая поэма, сочетающая в себе живописность оркестровых красок со стремлением проникнуть в глубины подсознания, утонченный «эскиз-настроение» в фортепианной музыке, музыкальный театр, балет. Различные формы искусства способны до некоторой степени сливаться друг с другом, проникаться духом близлежащих форм. Как писал А. Белый «элементы более совершенной формы, проникая в форму менее совершенную, одухотворяют ее, и обратно» [2, с. 94].

Символ взаимопроникал в прозу, поэзию, музыку, живопись. Наряду с геометрическими архетипами круга, спирали символы сети или креста также имели место быть, но их роль была подчиненной. Так, символ *креста* нес христианско-дионисийскую характеристику распятия как места «жертвы» и смерти. Символ *змеи* или змееглазости в двойном образе «*косы*» — косы как прически (символ женской эротики), и как орудия смерти использовался в гротескно-гиперболическом контексте.

Ткань (или плетение) земного мнимого мира, подобно покрывалу Майи, «вечной ткачихи обманчивого чувственного мира» наиболее заметна в вечерней и утренней сумеречности, когда контуры текстуры мира «просвечиваются» [10, с. 83]. *Нить* судьбы, словно путеводная золотая нить Ариадны, служит для ориентации в лабиринте чувственного мира. Таким образом, прослеживается связь сплетения множества нитей в упорядочивающем символе косы как олицетворения Софии-Премудрости Божией: «По ночам, когда в тумане / Звезды в небе время ткут, / Я ловлю разрывы ткани / В вечном кружеве минут. / Я ловлю в мгновенья эти / Как свивается покров / Со всего, что в формах, в цвете, / Со всего, что в звуке слов...» (М. Волошин); «У тебя венец златой, / У тебя в глазах — лазурь. /.../ Всем нам нужен ткач златой, / Чтоб соткать златую ткань...» (К. Бальмонт «Златой ткач»). Идея ткачества вполне «созвучна» космическим принципам о «сплетении» полярных категорий Добра и Зла. Срединным звеном между нитью и тканью выступает мотив *узла* неоднократно встречающийся у поэтов серебряного века: «Я нити завязал могучего узла, — / Добро и Красоту, Любовь и Силу Зла, / Спасение и Грех, Изменчивость и Вечность /.../ Он мой, безумный миг слияния — всего...» (К. Бальмонт «Узел»).

Все мотивы — нити, узла, косы, ткани — не менее полно, чем в поэзии, и даже более конкретно воплощены в музыке. Так, музыкальная интонация, зерно есть не что иное, как один из узлов, из которых в дальнейшем развивается вся музыкальная ткань, и мотив ткачества есть реализация полифонических приемов, без которых не мыслим музыкальный процесс.

Мифологема тканья мировой сети, как отмечает А. Ханзен-Лёве, «прядения нитей жизни или судьбы... подчеркнута сплетена с символикой «зари», то есть со сферой, в которой (при помощи лучей, соляриной энергии) макро- и микрокосм... переплетаются между собой» [10, с. 86]. Иллюстрируют подобное воплощение поэтические строки С. Городецкого: «...Ткет и стелет царевна Заря. / Вышивает цветы голубые. / У царевны коса вороная. / Распускает косу вороную, / Самоцветные камни вплетает, / И полмира под косу ночную...».

Световая ткань космоса в ренессансном синтезе часто предстает в женском образе, световая и золотая природа, которой вытекает из соляриной космогонии.

Аналогом ткачества выступают принципы строительства и развертывания. При развертывании текста (музыкального, поэтического, прозаического, живописного, философского) из одного звена-мотива доминирующим принципом выступает идея развития в виде ленты или текстуры из исходного «пра-текста».

*Абсолютное искусство – (от латинского *absolutus* – неограниченный, безусловный) трактуется как самоценное, самодостаточное, а также имеет обращенность к «посвященным», т.е. сближается с теорией «искусства для искусства».

В церковнославянской литературе встречается композиционный принцип, который называется «плетением словес». Одно из разновидностей плетения — «кружение», в процессе которого «соединяются в макро- и микрокосмическую игру Великой Пряжи пра-текста — текста» [10, с. 91].

Среди «содружества искусств» действует закон космической гармонии: «Поэзия, музыка, и все содружество искусств, и религиозное сознание с его проникновенными угадываниями и установлением связи между человеческим «я» и великой правдой Непознаваемого, — все это согрето красотой гармоний и, участвуя в мировой идеальной соразмерности, замкнуто в правильности узоров, составляющих единую ткань» — писал К. Бальмонт в «Поэзии ужаса» [10, с. 91]. Узор в данном случае представляет собой модификацию плетения.

Принцип синтеза искусств, а более конкретно — наделенность звука такой же жизнетворящей энергией, как и свет, луч, — восходит к пифагорейской мифологеме гармонии сфер. Родственную экстатическую функцию горения несет символ огня. Стремление слить символику звука с символикой света (озарение, видение, воображение) явно выступает в текстах серебряного века: «...И воскресать, и, разгораясь, реять, / И прозирать, — / Оттулы сфер в отзвухах струн лелеять...» — писал Вяч. Иванов [10, с. 94]. «Гул» всегда трактуется как гудение некоей космической или природной глубины. Ассоциация луча со звуком в пифагорейском духе проступает в строках М. Волошина: «...С тихим звоном, стройно и нескоро, / Возносясь над чуткою водой, / Золотые числа Пифагора / Выпадают мерной чередой» [5, с. 86].

Характерной приметой искусства серебряного века стало синтезирование в синестетические комплексы «звука» и «луча», «света» и «огня», «отзвук» и «отблеск» разворачиваются в параллельные ряды символов: «Рокоты лирные, / Спектры созвучные, / Славят ответные, / Вас, огnezвучные. / Струны всемирные, / Вас, семицветные, / Арки эфирные, / Ярко-просветные!..» (Вяч. Иванов, «Радуги») [10, с. 99].

Наиболее ярким воплощением синестезии и по сей день, остается опера, вместившая в себя музыку, слово, живописность декораций и костюмов, танец, свет, посредством которых аллегорические образы достигают значения емких символов. Так, в «Граде Китеже» Римского-Корсакова символика двух культур изображалась борьбой степи и леса; в «Золотом петушке» в лице Додона и Шемаханской царицы сопоставлены русская деспотия и неуловимо-прекрасный, дразняще загадочный Восток.

В произведениях И. Стравинского открылся редкий для искусства синтез, который проявился через реформаторский взгляд, обостренного чувства традиции и консерватизма. Современный отечественный исследователь П. Сувчинский при анализе творчества композитора выявляет тенденцию перевода любого материала от музыкальной темы, любой формы, любого стиля в особую аутентичную систему восприятия. Метрическая система сочинений композитора всегда является «проводником времени» [9, с. 479]. Временной ход определяет структуру изнутри и стабильно закрепляет ее. Таким образом, обнаруживается типологическое сходство с классическими образцами музыки XVIII века.

Символизм возник в жанре поэзии и поэтому ни один музыкальный жанр не соприкоснулся с ним так близко как романс. Безусловно, вокальная лирика не вместила в себя все темы и мотивы поэтов-символистов, но отразила их достаточно широко: от ослепительно-светлой до мистически сумрачной, с оттенком фатальности. Однако центральное место традиционно занимали темы любви и природы, в которых сосредоточенность на внутренних переживаниях души, исповедничество и есть характерная черта вокальной лирики. Изначально символисты опирались на русскую лирическую поэзию XIX века: Е. Баратынского, Ф. Тютчева, А. Фета.

Так, в своей романтически-психологизирующей линии Н. Метнер для вокального направления избирал поэзию Ф. Тютчева и А. Фета. Композиторы, рубежа XIX—XX веков увлеклись символистской поэзией, при переложении ее на музыку стремились следовать каждому поэтическому изгибу. Таким образом, выявилось новое направление — «стихотворение с музыкой», в рамках которого весьма симптоматичным явился опыт мелодекламации. Мелодекламация занимает срединное положение между поэзией и музыкой, и в смысле промежуточности между искусством и культурным бытом.

Из положительных качеств нового направления следует отметить обновленность и более тонкий подход к партии фортепиано. Инструментальный пласт по отношению к поэтическому слову воспринимается как «прозрачная глубина» образа. Происходит формирование музыкальных эквивалентов литературным символам. В романсе «Круги на песке» Н. Мясковского исчезнувшие круги на песке — знак ушедшего времени.

Одной из черт символистского романса стало стремление к миниатюризации (сочинения нередко носят названия: «наброски», «мимолетности» и пр.). Другое качество, обращающее на себя внимание — смысловая разомкнутость композиции, усугубляющая чувство причастности к Бесконечному. Возникает более глубокое отношение к многозначности, выявлению скрытого смысла стиха. Реалии природы (ночь, море, звезды, луна), проявляясь, через психологизацию переживаются и осмысливаются как символы. Звукоотражательные элементы (бег волн, шум леса, пение птиц) пронизываются лирической интонацией.

Большая часть символистских романсов написана в жанре психологического пейзажа. Музыкальная ткань таких романсов обладает особой «стереоскопичностью» образа, объемностью, единством лирико-изобразительных компонентов. К таковым, например, можно отнести «Сирень» С.В. Рахманинова.

Диалектика внутреннего и внешнего в романсе «Серое платье» С.С. Прокофьева на слова З. Гиппиус доходит до гротескной аллегии: Вражду, Сомнение, Тоску, Разлуку символизирует девочка в сереньком платье. Композитор использует прозрачно-скупые приемы письма, что выглядит как некая антитеза импрессионистической изысканности, которая свойственна большинству романсов на стихи поэтов-символистов.

Одной из тенденций поэтически-музыкального символизма стал углубленный психологизм с уклоном в мрачно-фатальную сферу. Мотивы одиночества, тщетности, обреченности, смерти стали основными темами символистов. Ярким выразителем данного направления стало творчество Н.Я. Мясковского. Его музыке наиболее созвучен «страдальческий» тонус символистской поэзии и запечатленный в ней трагизм душевной опустошенности. Таким образом, в вокальных сочинениях Мясковского отмечается скорее склонность к скупой, экспрессионистически-заостренной графике, чем к импрессионистической красочности.

Романсы импрессионистического характера отличаются тонкой звукописью, изощренной колористкой и отражают философию «мига», «мгновения», запечатленную игру едва уловимых, тонко вибрирующих ощущений и впечатлений. Так, в романсе И.Ф. Стравинского «Незабудочка-цветочек» на слова К. Бальмонта музыкальная ткань предельно индивидуализируется: главная идея состоит в постепенном наложении красок — от тихой прозрачной к объемному красочному пространству (от микро- к макрокосмосу).

К 1910 г. психологические изыски все меньше привлекают композиторов, а обращено их внимание к поэзии сказки, экзотике.

Наряду с кантатой Прокофьева «Семеро их» его романсы из опуса 36 «Заклинание огня» и «Помни меня» проникнуты «скифским экспрессионизмом» — так выявляется образность заклинательности.

Одним из проявлений синестезии на рубеже XIX—XX веков стало рождение «нового русского балета», который во многом опирался на традиции эллинистического пластического искусства. Античный миф подарил музыкальному театру «Нарцисса» Н. Черепнина, «Аполлона Мусагета» И. Стравинского, его же «Орфея», оперу-ораторию «Царь Эдип».

В начале XX века проблема антиномичности культурного процесса питала появление новых синтетических форм. Упоминая ранее синкретичность символистского мышления, как неотъемлемую черту символистской мистерии, нельзя обойти главную цель мистерийного акта, которая заключена в том, что объединение человеческого сознания в грандиозном соборном действии должно произойти посредством магической силы «Всеискусства».

Театр мистерий наиболее полно вобрал симметричность национального самосознания. Так Блок писал о русском художнике, совместившем в себе множество граней: «Так же, как неразлучимы в России живопись, музыка, проза, поэзия, неотлучимы от них и друг от друга — философия, религия, общественность, даже — политика. Вместе они и образуют единый мощный поток, который несет на себе драгоценную ношу национальной культуры. Слово и идея становятся краской и зданием; церковный обряд находит отголосок в музыке» [3, с. 422].

Идея синтетического искусства сближала художников-мирискусников с поэтами-символистами. И тем, и другим свойственен историзм (античная и славянская архаика Л. Бакста, Н. Рериха), мифологизация образного строя (от Демона к Пророку М. Врубеля).

По мнению Вяч. Иванова, жанровой основой мистерии должна быть хоревая драма, где значительное место отводилось бы произносимому или поющему слову.

Мирискусники, помня об опасности «изреченности» сделали основой синтеза балет, сочетающий музыку, пластику, зодчество, орнамент. Новый русский балет начала XX века отличался кратким, емким типом высказывания и требовал пространственно-временной локализации. Мирикусническая эстетика сфокусировала все внимание на способности балетного жанра «останавливать время и как бы развертывать художественный образ в пространстве».

В рамках этого синтеза живопись обретала качества музыкальности, она обращалась к эмоциональному восприятию цвета и линии. Художники начала века испытывают потребность высказаться в масштабных жанрах — фреске, панно, театральной декорации, в которых открываются новые ресурсы музыкальности, обусловленные техникой орнамента, эмансипацией ритма и колорита. По мнению Л. Бакста ритм в балете отражает ритм самой жизни. Именно ритм был той пружиной, которая своим движением наполняла все слои и грани русского балета специфическим характером, особенности которого выражались в сюжетах и идеях, тяготеющих к сфере надындивидуального, к изображению первоначал бытия — будь то стихийные ритмы природы или размеренность языческого ритуала. При взаимодействии живописного и музыкального начал, обе стороны приобретали качества друг друга: так в живописи проявлялись черты процессуальности, а музыка «подвергалась «опространствованию» и некоторой «нейтрализации во времени». Полифония зрительных ощущений дополня-

лась красками костюмов и выразительностью поз. Создание одноактных балетных композиций значительно сократило временную продолжительность спектаклей, но насытило музыкальную ткань яркими колористическими пятнами, — в этом и выразилась нейтрализация процессуального начала.

Наиболее соответствовали концепции синтеза искусств такие направления балета как: импрессионистическое и фольклорное («Жар птица», «Петрушка», «Весна священная» И. Стравинского, «Нарцисс» и «Павильон Армиды» Н.Н. Черепнина, «Шут» С. Прокофьева). И в музыкальном материале, и в общем, стиле этих спектаклей проявилась очевидная связь с французским импрессионизмом (М. Равель «Дафнис и Хлоя»).

Одним из представителей синтетической культуры является Микалоюс Константинас Чюрлёнис. Вся его личная и творческая жизнь связаны неразрывными нитями, являются воплощением идеалов «серебряного века». Как символист, он в силу своего художественного мышления оказался выразителем мифологических архетипных начал, лежащих в основе искусства. Его поэтическое «Я» с богатством проявилось как в живописи и музыке, так и в словесном творчестве. У него самого живописное, музыкальное и словесное связаны в одно целое. Рядом с его картинами, вместе со звучанием его музыкальных сочинений, образное содержание и сама тематика написанного им в слове воспринимается как выражение иными, вербальными средствами все того же мифопоэтического мира, который предстает в музыке и живописи Чюрлёниса. Строки из его дневника:

«Слушай. Слушай внимательно, затаив
дыхание. Слышишь? Как тихо
переговариваются звезды...» [7, с. 285].

И хотя эти слова не относятся к какому-то конкретному музыкальному или живописному воплощению, обаятельная перекличка с некоторыми работами бывает поразительна. Отождествлением этих строк может быть живописный цикл «Сотворение мира», который по своему замыслу не что иное, как мистерия. В цикле отражены темы «неживого космоса», и темы «живого мира», сотворенного в этом космосе. Это достигается колористическими приемами использования холодных тонов для «космоса неживого», трансформация в «мир тварный» характерна более теплыми, мягкими, пастельными тонами. И колористические, и композиционные средства удивительным образом передают в первых четырех работах цикла, ощущение космической безвоздушности. Призыв «Stan sie!» — польское «Да будет!», помещенный на одной из первых картин цикла, являет собой антропокосмическое мировоззрение символистов. Чюрлёнисом владела мысль писать «Сотворение мира» в течение всей жизни, отображая мир не наш, а мифический. Таким образом, живописное наследие Чюрлёниса представляет собой воплощение идеи миротворчества — творение мира, в котором существуют свои моменты отсчета времени, свои масштабы и соотношения пространства. С музыкальностью, которой пронизаны все работы художника, неизбежно связывается одиннадцатая картина цикла, в которой присутствуют прозрачные арфы и ряды органных трубок. В работах, отражающих «живую» часть сотворенного мира, все подчинено красочной и ритмической гармонии. Декоративные фантастические растения, как бы колеблющиеся от воздушных струй, создают ощущение диковинных созвучий. Здесь уместна параллель с музыкальными сочинениями А. Скрябина. Скрябин «хотел воплотить в тембрах световые ощущения, передать все богатство красок» [8, с. 281]. Его цветовые гармонии как бы полны земными реальными проявлениями, но вместе с тем они «ускользают» ввысь, в неземные миры. В замысле Мистерии композитор к каждой нотной строке готовил стихотворную и световую строку. «И сам хор был бы ... хор свершителей литургического служения» [6, с. 60]. Таким образом, во время исполнения Мистерии свершилось бы соборное всеединение. Сходное мироощущение цветоцветовых гармоний мы можем наблюдать в музыкальных сочинениях Н.А. Римского-Корсакова. В своем творчестве он обращался к свободе человеческого Духа, к мифотворческим первоисточкам, архаическим народным песнопениям, которые вплетал в симфоническое кружево интонационно-гармонического языка. Все эти космические проявления являют собой ноосферное направление, избранное самой эволюцией, глубинным законом развития мира.

Таким образом, основная символистская тенденция фиксировать утраченную целостность смыкается с функцией символа как воссоединения, синестезией, предполагающей межчувственную связь и синтезом искусств, который объединяет в органическом единстве художественные средства различных видов искусства. Определяя назначение символа, Вячеслав Иванов видит в нем не просто знак, но означенное: «Подобно солнечному лучу символ прорезывает все планы бытия и все сферы сознания и знаменует в каждом плане иные сущности, исполняет в каждой сфере иное назначение. Поистине, как все нисходящее из божественного лона, и символ, — по слову Симеона о Младенце Иисусе, — «знак противоречивый», «предмет пререканий». В каждой точке пересечения символа, как луча нисходящего, со сферой сознания он является знаменем, смысл которого образно и полно раскрывается в соответствующем мифе» [4, с. 143]. Посредством художественного символа должно произойти слияние разделенных индивидуальных сознаний. Совершенно замечательно выражает О. Де Бальзак совместное чувствование, т.е. синестезию: «Все вещи, относящиеся вследствие

облегченности формой к области единственного чувства — зрения, могут быть сведены к нескольким первоначальным телам, принципы которых находятся в воздухе, в свете или в принципах воздуха и света. Звук есть видоизменение воздуха; все цвета — видоизменения света; каждое благоухание — сочетание воздуха и света. Итак, четыре выявления материи чувству человека — звук, цвет, запах и форма — имеют единое происхождение... мысль, родственная свету, выражается словом, представляющим собою звук» [1, с. 116].

Итак, звучание музыки есть один из чистейших символов, вестник иной реальности, с которой мы вступаем в соприкосновение через музыку и музыкальный опыт. Музыка воссоединяет мир индивидуальный с миром природным, первичным опытом человека: реальность земного притяжения, познаваемого через мышечные усилия, окружающего пространства, покрываемого шагами, материи и ее разнообразия, постигаемого чувственно, дыхания и биения сердца, которые отражают природный механизм ритмов времени. Музыка есть часть культуры, ее динамичный «слепок», по которому можно судить об облике целой культуры. Она как микрокосм по отношению к макрокосму содержит в себе всю полноту бытия.

Литература

1. Апрелева В.А. Музыка как эстетическая реальность. Теоретические проблемы. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999.
2. Белый А. Символизм как миропонимание. М.: Республика, 1994.
3. Блок А. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Т. 4. Очерки. Статьи Речи. 1905—1921. Л., 1982.
4. Иванов Вяч. Родное и вселенское. Статьи, 1914—1917. М., 1917.
5. Кибернетический Пегас: Стихи / Сост. Л. Ку克林. Л., 1989.
6. Новикова М.М. Теургическое искусство в философии серебряного века / под ред. Б.В. Емельянова. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2001.
7. Розинер Ф. Искусство Чюрлениса. М.: Terra. 1992.
8. Сабанеев Л.Л. Воспоминания о Скрябине. М.: «Классика — XXI», 2000.
9. Сувчинский П. Понятие времени и Музыка (Размышления о типологии музыкального творчества) / Евразийское пространство: Звук, слово, образ. М.: Языки славянской культуры, 2003.
10. Ханзен-Лёве А. Русский символизм. Система поэтических мотивов. Мифопоэтический символизм. Космическая символика / Пер. с нем. М.Ю. Некрасова. СПб.: «Академический проект», 2003.

References

1. Apreleva V.A. Music as an aesthetic reality. Theoretical problems. Chelyabinsk: South Ural State University Publishing House, 1999.
2. Bely A. Symbolism as a worldview. Moscow: Republic, 1994.
3. Block A. Collected Works: in 6 volumes. Vol. 4. Essays. Articles Speech. 1905—1921. Leningrad, 1982.
4. Vyacheslav Ivanov. Relatives and universal. Articles, 1914—1917. Moscow, 1917.
5. Cybernetic Pegasus: Poems / Comp. L. Kuklin. Leningrad, 1989.
6. Novikova M.M. Theurgic art in the philosophy of the Silver Age / Ed. B.V. Emelyanova. Ekaterinburg: Publishing House of the Urals. University Press, 2001.
7. Roziner F. Čiurlionis Art. Moscow: Terra. 1992.
8. Sabaneyev L.L. Memories of Scriabin. Moscow: «Classic — XXI», 2000.
9. Suvchinsky P. Concept of time and Music (Reflections on the typology of musical creation) / Eurasian space: sounds, words, image. Moscow: Languages Slavic culture, 2003.
10. Hansen-Lowe A. Russian symbolism. System poetic motifs. Mifopoeticheskogo symbolism. Space symbols / Per. with it. M.Yu. Nekrasova. SPb.: «Academic Project», 2003.

УДК 784

И.П. Савельева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

КОНЦЕНТРИЧЕСКИЙ МЕТОД В ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ШКОЛЕ М.И. ГЛИНКИ

Аннотация. В статье кратко рассматривается метод вокального воспитания, автором которого стал выдающийся деятель отечественной музыкальной культуры М.И. Глинка. Концентрической методой композитор обобщил достижения западноевропейской вокальной педагогики и перенес их на отечественные традиции, где еще более углубил и усовершенствовал.

Ключевые слова: концентрический метод; народная песня; вокальная педагогика; упражнения для усовершенствования голоса; итальянское *bel canto*; регистры певческого голоса; примарные тоны; русская вокально-хоровая школа.

CONCENTRIC METHOD IN THE GLINKA VOCAL-CHORAL SCHOOL

Abstract. The article briefly describes the method of vocal training, sponsored by the outstanding leader of the national musical culture, M.I. Glinka. Concentric Method Composer summarized achievements of Western vocal pedagogy, and carried them to the national traditions, which has deepened and improved.

Key words: concentric method; folk song; vocal pedagogy; exercises to improve the voice; the italian bel canto; singing voice registers; primary tones; russian vocal-choral school.

На современном этапе существует множество систем и методик обучения сольному пению, легкодоступность к лучшим образцам исполнительского искусства, однако, на наш взгляд, в основе обучения важно сохранять традиции и преемственность исполнительского мастерства. Для отечественной музыкальной культуры и педагогики таким оплотом традиционности по-прежнему остается вокальная методика М.И. Глинки (1804—1857).

Гениальный русский композитор М.И. Глинка был замечательным певцом и преподавателем пения. Глинка преподавал в придворной певческой капелле, в театральном училище, давал уроки на дому. У него занимались и были ему весьма обязаны своими достижениями «дедушка» русских оперных певцов Осип Петров (бас), знаменитый баритон О.С. Гулак-Артемовский, М. Степанова (первая исполнительница ролей Антонида и Людмила), А. Петрова-Воробьева (первая исполнительница ролей Вани и Ратмира) и ряд других талантливых русских певцов и певиц.

Неоспорима заслуга М.И. Глинки — гениального композитора, разгадавшего «настоящие типические приметы и особенности нашей национальной музыки, которые с удивительной правдою он и передал в своих произведениях» [3, с. 329], — писал музыкальный критик Ю.К. Арнольд (1811—1898). Важнейшим музыкально-эстетическим принципом основоположника русской классической музыкальной школы была опора на народное творчество и в первую очередь на народную песню. Но не меньшее воздействие оказало и церковное пение, оставившее глубокий след в душе композитора. Сам композитор в своих автобиографических «Записках», написанных под воздействием сестры Людмилы, отмечал: «обряды богослужения, в особенности в дни торжественных праздников, наполняли душу мою живейшим поэтическим восторгом... Музыкальная способность выражалась в это время страстью к колокольному звону (трезвону); я жадно вслушивался в эти ... звуки» [3, с. 26]. Родившийся в помещицкой семье, Глинка «... все детские и юношеские годы прожил среди характерных проявлений русского музыкального творчества: древнего церковного нашего пения и русской народной песни» отмечал В.В. Стасов [7, с. 69]. Эти факторы наложили определенный отпечаток на формирование вокального вкуса композитора.

При написании опер и романсов, используя структуру и стиль русских песен, композитор создавал музыку в истинно народном духе. Глинка заимствовал от народной песни и ту особую напевную колоратуру, которая представляла собой не совсем обычное явление в вокальной музыке: она была не только примером виртуозной певческой техники, но и средством выражения человеческих эмоций, воплощением художественного образа. Эти художественные и технические задачи требовали от певцов иной манеры исполнения, а в вокальном обучении — своеобразного решения методических установок.

Следуя в работе с певцами лучшим традициям западной вокальной школы, Глинка ясно видел и иное направление в развитии русской певческой школы, самобытность которой не позволяла слепо привносить в нее западноевропейские принципы обучения пению. Он отдавал должное итальянскому *bel canto*, но в создании своей методики шел самостоятельным путем.

К сожалению, Глинка не оставил нам методически разработанной школы, которой можно было бы руководствоваться при обучении певцов на начальном, наиболее трудном этапе формирования их голоса. В своих упреждениях он, например, не решает подробно вопросов дыхания, звукообразования, соединения регистров, сочетания гласных и согласных и их значения в пении. Однако, Глинка дает оригинальную последовательность упражнений с целью «уравнения и усовершенствования гибкости» уже поставленных голосов, положив в основу метод выравнивания вокальной линии от примарных тонов, находящихся в пределах октавного рабочего диапазона, т.е. на звуках, охватывающих средний регистр голоса. «По моему методу — писал он надобно сперва усовершенствовать натуральные ноты (т.е. без всякого усилия берущиеся)..., ибо, усовершенствовав их малопомалу, потом можно обработать и довести до возможного совершенства и остальные звуки» [4, с. 204—205]. В рамках поставленной задачи Глинка дает ряд ценных советов, как добиться на наиболее ответственном участке голоса ровности, вокальности и верности звучания.

Горячо интересовавшийся вокальным искусством, Глинка, кроме практической работы с певцами, уделял большое внимание вопросам разработки новой методики постановки голоса и составлению вокально-техниче-

ских упражнений. Нам известны, написанные для баса О. Петрова «Упражнения для усовершенствования голоса» с краткими методическими пояснениями, контральтовые этюды, вокализы для высокого голоса и ряд других вокальных упражнений.

В чем же состоит принципиальное отличие системы Глинки? Глинка предлагал совершенствоваться на начальном этапе 2/5 всего объема голоса. Так, диапазон О. Петрова составлял 2,5 октавы (от «до» большой октавы до «соль» первой), то натуральные тоны, берущиеся без всякого труда, как раз и укладываются в объем одной октавы. Для голосов же обыкновенных он (диапазон) менее октавы, для голосов слабых и неразвитых — он всего несколько тонов. Альтернативным концентрическому методу выступал инструментальный, прямолинейный метод, вытягивающий тоны снизу вверх. Суть же концентрического метода состоит в развитии голоса от натуральных тонов (т.н. «центра» голоса) к смежным с ними звукам других регистров, которые берутся с усилием, но не сразу, а расширяя голос постепенно.

Так, этюды, предложенные композитором, состоят из двух частей:

- 1) изучение движения голоса по смежным ступеням и в интервалах в пределах октавы;
- 2) морденты и трели.

Часть I состоит из 18 упражнений, фигуры которых выходят постепенно одна из другой, концентрически расширяя диапазон голоса.

Часть II состоит из упражнений, нацеленных на совершенствование мордентов и трелей, чистота и определенность коих достигается постепенным увеличением скорости.

В инструментальной и теоретической школах, как правило, изучение интервалов начинается с секунды, Глинка же, как наблюдательный педагог, строил вокальное обучение на комфорте слуховых интонаций (терция, квинта, кварта, секунда, септима), который в свою очередь позволит легко освоить их голосом. Почти половина упражнений направлена на освоение интервала терции в восходящем и нисходящем движении по смежным ступеням, что позволяет уравнивать голос вокруг центра. Обращаясь к этим упражнениям, внимание фиксируется на отсутствии аккомпанемента, что свидетельствует о направленности на развитие координации голосового аппарата между слухом и голосом.

Рассматривая значение динамики голоса, маэстро рекомендовал «петь не громко и не тихо, но вольно» [2, с. 5]. К упражнениям содержится примечание о том, «чтобы брать вторую ноту, равную силою с первой, и прямо попадать на тон не тянувши» [4, с. 207]. На начальном этапе Глинка не рекомендовал делать кресчендо и избегать филировки звуков, считая, что это может повредить формированию кантилены.

Особое внимание маэстро уделял фонетической стороне, а именно гласному А, который рекомендовал исполнять на итальянский манер, что способствовало полнозвучному, округлому, вокально-активному звучанию, что наиболее полно выявляет красивую тембровую окраску голоса. Суммируя точное попадание в ноту, чистое активное звучание гласного, атаку звука, ровную подачу звука в динамическом отношении — все это определяет слуховое восприятие тембра голоса и чистоту его интонации.

Глинка осуждал пение без должной опоры на дыхание, злоупотребление *ppp*, доходящее до нелепости: «он пел или чрезвычайно усиленно, или же так, что решительно ничего не было слышно, он, можно сказать, отворял только рот, а публика умственно пела его *ppp*, что, естественно, льстило самолюбию слушателей» [3, с. 183] (о Рубини). Критике маэстро подвергал и «отбивание горлом», пение с «подъездами», форсированное звучание «ибо не сила, а верность составляют главное в музыке» [4, с. 211], а также призывал к концентрированному вниманию, указывая, что «петь четверть часа со вниманием более значит, чем четыре часа без оного» [там же]. Обращая внимание на темповую составляющую, то замечаем, что Глинка рекомендует в основном медленные темпы. Именно чередование медленных и более подвижных темпов с обязательным возвращением к медленным тренируют голосовой аппарат, способствуют расширению диапазона.

Любопытно, что по аналогии с М. Глинкой и А. Варламов (1801—1848) строил вокальное обучение от примарных тонов среднего регистра, на звуках, не требующих усилия. В работе над диапазоном Варламов советует не увлекаться преждевременным его расширением. «Никогда не нужно переходить за пределы, назначенные природою —... и вначале довольствоваться тем, чтоб учащийся допевал гамму до той ноты, которую может легко взять, и в последствии можно прибавлять по полутону вверх и вниз, но с надлежащей осторожностью» [4, с. 231]. Метод обучения от примарных тонов голоса, выдвинутый и впервые опубликованный в печати русскими педагогами-вокалистами, представлял в то время совершенно новое явление в мировой вокальной педагогике.

Возникает вопрос, под влиянием каких факторов у Глинки и Варламова появилась идея обучения от примарных тонов, если подобный метод, как утверждают музыковеды, не был тогда известен? К сожалению, исследователи истории вокальной педагогики не дают нам прямого ответа, но считают, что приоритет выдвижения этого метода принадлежит Глинке.

Литературные источники, в которых говорится о традициях народного исполнительства, переходящих от поколения к поколению, убеждают нас в том, что манера исполнения песен народными певцами создавалась на основе эстетического отношения к песне. При этом «душа» певца, характер голоса и его тембр имели перво-степенное значение. По утверждению профессора А.В. Рудневой, исследователя русского народного хорового исполнительства, огромную роль в судьбе песни, ее эмоциональном воздействии на слушателя играет примарный тон певца. «Каждый певец в отдельности одну и ту же мелодию... задает именно в том тоне, который соответствует лучшему звучанию этой песни в его голосе. Основной, ладовый тональный звук песни и является «примарным тоном» для данного певца и певицы» [5, с. 191]. Следовательно, пение народных песен от примарного тона голоса, к тому же исполняемых чаще всего без сопровождения, было характерной особенностью русского вокального исполнительства. Оно стало типичным и для церковного пения, поскольку музыкальное оформление культа в православной церкви отличалось именно исполнением песнопений без сопровождения.

Этот принцип стал определяющим и при обучении пению в профессиональных хорах. Глинка и Варламов, как истинно русские композиторы, исполнители и учителя пения, не могли себе мыслить иное вокальное воспитание голоса, ибо вокальное обучение в России издавна строилось на этом методе, кстати, наблюдаемом еще и в чтении псалмов нараспев в среднем, разговорном регистре голоса. Это лишний раз доказывает, что вокальное воспитание строилось на методе, приоритет которого по праву принадлежит *русской вокально-хоровой школе пения*.

Работая в придворной певческой капелле капельмейстером и учителем пения, Глинка несомненно усвоил сущность и особенности вокально-хоровой методики обучения певчих. В инструкции Капеллы, написанной в 1836 г., основные методические принципы были изложены довольно сжато: «Доброта голосов, согласие их между собой, равновесие в силе, верность в тоне, простое, четкое, открытое, благородное произношение слов — вот совершенство, до которого следует доводить хор» [1, с. 20].

Если сравнить вокальный метод Глинки, отразившийся в упражнениях и в пояснениях к ним, с методикой вокального обучения, сложившейся в вокально-хоровой традиции, можно заметить между ними определенную тождественность: непринужденную и естественную подачу звука без нажима на горло, свободное и «вокальное» пение без форсировки, ровное по силе звучания, четкость произношения, чистоту интонации, пение упражнений без сопровождения в ладах и, наконец, воспитание голоса, начиная со среднего диапазона — вот требования, характерные для русской певческой школы в целом.

Необходимо заметить оригинальную и очень важную особенность вокальных упражнений Глинки, в которых, на наш взгляд, сказалось влияние традиций русской вокально-хоровой школы пения.

В упражнениях, написанных для сопрано (в фа-мажоре), Глинка не поставил при ключе знак си-бемоль. Более того, он довольно настойчиво и не один раз рекомендовал при исполнении упражнения «избегать диэзов и бемолей и обращать внимание на то, чтобы брать верно ноты» [2, с. 5]. Это вызвало полемику, в частности, между профессорами В.Л. Багадуровым и В.М. Богдановым-Березовским.

Издавая упражнения (в том виде, в каком они были написаны рукой Глинки), Богданов-Березовский, естественно, не вписал си-бемоль, так как считал, что отсутствие знака при ключе в упражнениях для сопрано не является опiskой, а отвечает особому замыслу автора.

Багадуров, наоборот, доказывал, что «наиболее важным упущением в изданной «Школе пения» является пропуск в нотном тексте си-бемоля в ключе, тогда как для баса Петрова они изложены в C-dur». И далее: «Глинка забыл в новых упражнениях проставить не только си-бемоль в ключе, но и обозначение метра» [1, с. 142].

Объяснение отсутствия знака при ключе забывчивостью Глинки по меньшей мере неубедительно, поскольку указание не брать диэза и бемоля дается им неоднократно как в упражнениях для баса, так и в упражнениях для сопрано.

Характерно и другое. Там, где Глинка считал нужным, он не забывал в упражнениях выставлять знак перед нотой.

Забота о выработке манеры пения, чистоты интонирования, по мнению некоторых исследователей, побудила Глинку писать свои упражнения без сопровождения инструмента в натуральных диатонических ладах: для баса — в ионийском, для сопрано — в лидийском и переменном ладах, на которых можно эффективно вырабатывать этот навык.

В придворной певческой капелле и в Синодальном хоре, готовивших профессиональные кадры певцов и музыкантов, навык вокального интонирования вырабатывался в основном на пении в натуральных диатонических ладах. И если не пытаться укладывать все упражнения Глинки в рамки привычного нам мажорного лада, а допустить мысль, что он писал их и в натуральных диатонических ладах, то становится понятным его предостережение: «Отнюдь не должно брать ни диэзов, ни бемолей, несмотря на то, что иные, с диэзами и бемолями, были бы для уха приятнее»... Композитор А. Серов, занимавшийся исследованием русской народной песни, писал: «Русская народная песня имеет материалом только нормальный диатонический звукоряд, в котором ни диэзов,

ни бемолей не встречается». Его же отзыв о вокально-исполнительском мастерстве Михаила Ивановича: «...произношение его слов самое явственное, декламация вернейшая, превосходная. Глинка «отчеканивал» в своем пении каждое слово. Поэзия его исполнения... — непередаваема! Как все первостепенные исполнители, он был в высшей степени «объективен», погружался в самую глубину исполняемого, заставлял слушателей жить тою жизнью, дышать тем дыханием, которое веет в идеале исполняемой пьесы» [6, с. 8—9].

Литература

1. Багадуров В. Очерки по истории вокальной педагогики. Ч. 3. М., 1956.
2. Глинка М.И. Упражнения для усовершенствования голоса, методические к ним пояснения и вокализы-сольфеджио. М.: Кифара, 1997.
3. Записки М.И. Глинки. М.: Гареева, 2004.
4. Назаренко И.К. Искусство пения. Очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения. М.: Музыка, 1968.
5. Народные песни Московской области: Сборник / Под ред. А. Рудневой. М., 1964.
6. Серов А.Н. Воспоминания о М.И.Глинке. Л.: Музыка, 1984.
7. Стасов В.В. Избранные статьи. М., 1952.

References

1. Bahadur V. Essays on the history of vocal pedagogy. Part 3. Moscow, 1956.
2. Glinka M.I. Exercises to improve voice, teaching them explanations and vocalize, ear training. Moscow: Cittern, 1997.
3. Notes M.I.Glinka. Moscow: Gareeva, 2004.
4. Nazarenko I.K. The Art of Singing. Essays and materials on the history, theory and practice of the art of singing. Moscow: Music, 1968.
5. Folk Songs of the Moscow region: the Collection / Ed. A. Rudnev. Moscow, 1964.
6. Serov A.N. Memories of M.I.Glinka. L.: Music, 1984.
7. Stasov V.V. Selected articles. Moscow, 1952.

УДК 373.167.1:78

Н.А. Самарова

Нижневартовск, Нижневартовский социально-гуманитарный колледж

МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления программы музыкально-педагогического практикума как дополнительного курса к производственной практике «Проведение пробных уроков музыки в общеобразовательных учреждениях» по специальности 050130 Музыкальное образование. В статье раскрываются подходы в выборе заданий, виды самостоятельной работы, формы контроля освоения студентами профессионально-педагогических компетенций по различным темам практикума.

Ключевые слова: практико-ориентированное образование; производственная практика; музыкально-педагогический практикум; профессионально-педагогические компетенции.

N.A. Samarova

Nizhnevarovsk, Nizhnevarovsk socio-humanitarian College

MUSICAL AND PEDAGOGICAL PRACTICUM IN FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE MUSIC TEACHER

Abstract. The article discusses the main directions of the program of the musical and pedagogical practicum as an additional course to industrial practice «Conducting a trial of music lessons in educational institutions» 050130 majoring in Music education. The article describes approaches to the selection of tasks, types of independent work, forms of monitoring of development of students' professional-pedagogical competences on various topics of the practicum.

Key words: practice-oriented education; production training; musical and pedagogical practicum; professional-pedagogical competences.

Изменения, произошедшие в России в последние десятилетия, отражаются в характере современного образования, его направленности, целях и содержании. С введением Федерального государственного образова-

тельного стандарта среднего профессионального образования (далее — ФГОС СПО) актуальной стала проблема формирования профессионально компетентной личности учителя, владеющего знаниями и способностью решать проблемы, возникающие в практической деятельности. В данных условиях практико-ориентированное образование становится особенно востребованным. Стержнем учебно-профессиональной деятельности и основным условием становления профессионально-педагогической компетентности будущего учителя в рамках практико-ориентированного образования является производственная практика.

В соответствии с ФГОС СПО по специальности 050130 «Музыкальное образование» раздел основной образовательной программы «Производственные практики» является обязательной составной частью и «представляет собой вид учебных занятий, обеспечивающих практико-ориентированную подготовку обучающихся» [1, раздел VII]. Практика имеет целью комплексное освоение студентами всех видов профессиональной деятельности по специальности СПО, формирование общих и профессиональных компетенций, а также приобретение необходимых умений и опыта практической работы по специальности.

Для студента-музыканта производственная практика является сложным этапом на пути к профессии, обусловленным широким набором профессиональных компетенций и качеств, которыми необходимо овладеть. Наряду с общекультурной и психолого-педагогической подготовкой студент должен обладать исполнительскими компетенциями: играть на музыкальном инструменте, исполнять вокальные произведения, уметь дирижировать, осуществлять вокально-хоровую работу. Так, по мнению Э.Б. Абдуллина, «...профессия учитель музыки — это профессия педагога-музыканта широкого профиля, который, подобно легкоатлету-пятиборцу, обязан быть профессионально подготовленным к каждому виду этой многопрофильной составляющей» [2]. Эта сложность обусловлена еще и тем, что в последние годы на данной специальности обучаются студенты с различным уровнем музыкальной подготовки. Все это диктует необходимость учета индивидуальных возможностей каждого студента в овладении его соответствующими профессионально-педагогическими компетенциями.

В данных обстоятельствах музыкально-педагогический практикум, рассчитанный на практическое обучение с небольшой группой обучающихся (6—8 человек), может способствовать более эффективному решению данной задачи. Практикум направлен на закрепление и углубление теоретической подготовки студентов, накопление ими практического опыта профессионально-педагогической деятельности при подготовке к проведению уроков музыки в общеобразовательной школе с применением различных методов и форм организации учебных занятий.

Программа музыкально-педагогического практикума реализуется в рамках профессионального модуля «Преподавание музыки и организация внеурочных музыкальных мероприятий в общеобразовательных учреждениях» в качестве дополнительного курса к производственной практике «Проведение пробных уроков музыки в общеобразовательных учреждениях».

В основу концептуальных подходов к содержанию курса положены следующие принципы:

- *органической связи теоретических курсов и практической деятельности* — применение на практике теоретических знаний, полученных при изучении дисциплин общекультурного, психолого-педагогического, предметного блоков, осмысление их значимости для успешной педагогической деятельности;
- *динамичности* — усложнения и преемственности задач различных видов деятельности (коммуникативный, проектировочный, организаторский, исследовательский), в которые включается студент;
- *интегативности* — комплексного характера заданий практикума. Задания, выполняемые студентами в различных видах деятельности, требуют объединения знаний различных учебных курсов, в частности, дисциплин музыкально-теоретического блока и междисциплинарных курсов ПМ 02. «Преподавание музыки и организация внеурочных музыкальных мероприятий в общеобразовательных учреждениях» и ПМ 03. «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность»;
- *проблемности* — включение студента в проблемную педагогическую ситуацию, требующую самостоятельного анализа и поиска способа ее решения.

Содержание практикума опирается на широкий спектр общепрофессиональных и специальных знаний и умений студентов, которые на занятиях практикума конкретизируются относительно требований производственной практики по профилю специальности. Задания, применяемые в работе со студентами, ориентированы на реальную музыкально-педагогическую практику с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта по предмету «Музыка» в общеобразовательном учреждении, сложившихся форм и видов организации музыкальной деятельности, условий проведения уроков, средств обучения.

Практический характер работы в рамках практикума позволяет выявить актуальный уровень теоретической, методической, исполнительской (вокальной, инструментальной, дирижерской) подготовленности студентов к самостоятельной деятельности с возможностью последующей его корректировки. Это становится дополнительным фактором, обеспечивающим успешность прохождения студентами производственной практики в школе.

В изучаемом курсе рассматриваются темы, которые являются основными видами деятельности учащихся на уроках музыки.

Семестр	№	Название темы	Практические занятия (количество часов)
V	1	Организация вокально-хоровой работы учащихся	4
	2	Организация слушания музыки на уроке	4
	3	Организация музыкально-пластической деятельности учащихся	2
	4	Организация игры на элементарных музыкальных инструментах на уроке	2
Итого:			12

В проведении занятий по всем темам практикума соблюдается единая логика: первоначальное освоение студентами отдельных компонентов каждого вида музыкальной деятельности, затем — подготовка фрагмента урока музыки и его методический тренинг совместно с сокурсниками.

Дифференцированный подход в выборе заданий по всем темам практикума, ввиду различного уровня исполнительских компетенций студентов, является обязательным условием. Так, обучающийся может выбрать соответствующий его исполнительским возможностям музыкальный материал; выполнять задания в индивидуальном темпе, постепенно переходя от алгоритмических типовых решений к творческим. Система творческих заданий направлена на формирование умения создавать новые варианты посредством создания проблемных ситуаций, активизирующих творческое воображение («придумайте сами», «закончите замысел», «разработайте модель» и др.).

Для успешного развития профессионально-педагогических компетенций студентов при проведении занятий практикума необходимо использовать активные формы обучения: методические тренинги, художественно-педагогические игры, моделирующие процесс обучения школьников определенному виду музыкальной деятельности, использование информационно-коммуникативных технологий.

Самостоятельная работа студентов является неотъемлемой частью образовательного процесса, связанная с изучением музыкального материала (выбор, анализ, разучивание, исполнение произведения), подготовкой методических материалов (сценарий фрагмента урока) и наглядных средств обучения (аудио, видеоматериалы, мультимедийная презентация).

После изучения каждой темы практикума проводится контрольный срез, на котором студенты должны продемонстрировать владение полученными знаниями и умениями в ситуации, моделирующей школьный урок музыки. Для этого каждый студент должен разработать и провести со своими сокурсниками фрагмент урока музыки, основным содержанием которого является конкретный для данной темы практикума вид музыкальной деятельности школьников. Цели, задачи фрагмента урока, его содержание, используемые методы и приемы должны быть ориентированы на одну из действующих программ по музыке в рамках ФГОС начального и основного общего образования.

Совместное обсуждение результатов выполнения заданий, профессиональная самооценка студентом своей деятельности и экспертная оценка сокурсников и преподавателя курса способствуют формированию рефлексивных качеств как одного из важнейших профессиональных качеств учителя.

Резюмируя сказанное, хочется отметить, что музыкально-педагогический практикум, направленный на углубление теоретической подготовки студентов, накопление ими практического опыта при подготовке к проведению уроков музыки в общеобразовательной школе, создает дополнительные возможности для раскрытия, развития и обогащения творческого потенциала будущего специалиста, стимулирует связь музыкально-образовательной подготовки с производственной практикой и способствует более успешному становлению профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 050130 Музыкальное образование (Приказ Минобрнауки РФ № 514 от 05 ноября 2009 года).
2. Абдуллин Э.Б. О проблемах современного музыкально-педагогического образования // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования: материалы Международной научно-практической конференции. М.: РИТМ, 2012. С. 7—14.
3. Осеннева М.С. Теория и методика музыкального воспитания. М.: Издательский центр «Академия», 2013.
4. Программы общеобразовательных учреждений. Музыка. 1—8 кл. Москва: «Просвещение», 2012.

References

1. The federal state educational standard of secondary vocational education with a degree in music education 050130 (Order of the Ministry of Education of the Russian Federation № 514 dated 05 November 2009).
2. Abdullin E.B. About the problems of modern musical-pedagogical education // Actual problems of musical-pedagogical education: Proceedings of the International scientific and practical conference. Moscow: RHYTHM, 2012. pp 7—14.
3. Osenneva M.S. Theory and methods of musical education. Moscow: Publishing center «Academy», 2013.
4. Programs of educational institutions. Music. 1—8 cl. Moscow: «Education», 2012.

УДК 376

С.С. Свяжина, И.Н. Хазеева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

УРОК МУЗЫКИ КАК ФОРМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы инклюзивного обучения в КУ «Нижневартовской общеобразовательной санаторной школе» в рамках урока музыки, освещаются основные моменты проведения занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, описаны основные компоненты проведения урока музыки с использованием дыхательной, артикуляционной гимнастики, речевых игр и музыкально-ритмических движений.

Ключевые слова: инклюзивное образование; дети с ограниченными возможностями здоровья; обучение и развитие.

S.S. Sviazhina, I.N. Haseeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

MUSIC LESSON AS A FORM OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article considers the issues of inclusive education in KU «Nizhnevartovsk General education sanatorium schools» in the context of music lessons, highlights key points of lessons with children with disabilities, describes the main components of the lesson of music with the use of breathing, articulation exercises, verbal games, and musical and rhythmic movements.

Key words: inclusive education; children with disabilities; training and development.

На современном этапе жизни большое внимание стало уделяться детям с ограниченными возможностями здоровья и включение их в образовательный процесс школы.

Инклюзивная практика реализует обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования, и создания необходимых условий для достижения адаптации образования всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, их психических и физических возможностей.

Принятый 29 декабря 2012 года Федеральный закон № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» вводит в российское образовательное пространство понятие «инклюзивное образование». Пункт 27 статьи 2 этого закона звучит так: «Инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование — процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Принятое в декабре 2013 года правительством Ханты-Мансийского автономного округа — Югры постановление «Об организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре» явился значимой вехой на пути не только развития образовательной системы, но и гуманизации российского общества в целом, еще одним шагом к интеграции нашей страны в мировое сообщество. В этой связи Департамент образования города Ханты-Мансийска принимает значительные усилия для продвижения этой инновационной системы в подведомственных учреждениях образования.

В г. Нижневартовске распространение процесса инклюзии, т.е. включение детей с ограниченными возможностями физического и (или) психологического развития в общую образовательную среду является не только отражением времени, но и представляет собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования.

На сегодняшний день определены образовательные учреждения, в которых будет осуществляться инклюзивная практика, и окружные ресурсные центры по развитию инклюзивного образования и таким учреждением стала КУ «Нижневартковская общеобразовательная санаторная школа».

Данная школа организует инклюзивное обучение незрячих детей и детей с расстройствами аутистического спектра. В настоящий момент в учреждении обучаются 17 детей этой категории.

КУ «Нижневартковская общеобразовательная санаторная школа» предлагает гибкую систему образования и индивидуальный подход, в зависимости от возраста и проблем здоровья и развития ребенка. Ученик не подстраивается под существующую систему, а система сделана специально для него и подчинена только ему. Преимущества индивидуального учебного плана очевидны: в нем отражены все новые подходы к обучению, применяются вариативные образовательные формы и методы. В полной мере осуществляется «инклюзия» — как процесс признания и реагирования на разнообразие потребностей всех учащихся, с возможностью реализации своей индивидуальности.

Инклюзия предполагает создание специальных условий, в которых заинтересованы все стороны происходящего процесса: родители, учителя инклюзивного образования, педагоги-психологи, тифлопедагоги, педагоги-дефектологи, логопеды, медицинский персонал, специалист по адаптивной физкультуре, специалист ЛФК, социальный педагог и дети. Все специалисты школы стараются понять, услышать и принять друг друга с целью плодотворного взаимодействия. Основная задача учителя — установление доверительных отношений с родителями ребенка. Он должен внимательно изучить взгляды родителей на образование, договориться о совместных действиях, которые окажут нужную поддержку в нужное время.

До начала обучения проводится очень подробная беседа с родителями и близкими ребенка, где уточняются физиологические потребности, история болезни, личностные и эмоциональные особенности развития ребенка, обозначается круг интересов ребенка, уровень его психоэмоционального и умственного развития, особенности поведения и т.д. Далее разрабатывается адаптированная рабочая программа в соответствии с ФГОС ОВЗ, а так же с учетом социального запроса по организации ОВЗ. Адаптированная общеобразовательная программа начального общего образования ставит своей целью развитие у учащихся потенциальных возможностей с учетом возрастных и психофизических особенностей, а также формирование общекультурных универсальных учебных действий и компетенций в соответствии с требованиями ФГОС для детей с ОВЗ.

Постижение музыкального искусства учащимися подразумевает различные формы общения каждого ребенка с музыкой на уроке.

В сферу исполнительской деятельности учащихся входят:

- хоровое и ансамблевое пение;
- пластическое интонирование и музыкально-ритмические движения;
- игра на музыкальных инструментах;
- инсценирование (разыгрывание) песен, сюжетов сказок, музыкальных пьес программного характера;
- освоение элементов музыкальной грамоты как средства фиксации музыкальной речи.

Отличительной особенностью урока музыка с инклюзивированными детьми является включение коррекционно-развивающей области «Ритмика».

В процессе работы с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата часто возникает проблема с техническим аппаратом, то есть с руками. Так как у таких детей практически всегда понижен или повышен мышечный тонус, имеются неврологические проблемы и нарушение мелкой моторики.

На уроках музыки коррекционная работа основывается на взаимодействии *движения, музыки, речи*. У детей с ДЦП проблема заключается в том, что характеристика каждого из этих компонентов в определенной степени не соответствует норме.

Рассмотрим первый компонент — *движение*. При ДЦП нарушение двигательных функций первично и представляет собой своеобразное отклонение моторного развития, которое без соответствующей коррекции оказывает неблагоприятное влияние на весь ход формирования нервно-психических функций. Поражение центральной нервной системы при ДЦП нарушает работу мышечных схем произвольных движений, что и определяет одну из основных трудностей становления двигательных навыков, а значит, сказывается на выполнении самых элементарных упражнений.

Поэтому урок музыки строится следующим образом:

Урок начинается с *валеологических песенок-распевок*, которые поднимают настроение, задают позитивный тон к восприятию окружающего мира, улучшают эмоциональный климат на уроке. Затем переходим к выполнению *музыкально-ритмических движений* таких как, «ходьба», «марш», «пружинка», «повороты туловища вперед назад», «качание рук», «плавные ручки» и т.д. В ходе урока музыки при смене видов деятельности применяются так

же *интерактивные музыкальные физминутки* («Веселые зверята», «Давайте потанцуем», «Веселое болотце» и др.), которые помогают ученикам снять напряжение, расслабиться и настроиться на дальнейшую работу.

Второй компонент — *музыка*. С одной стороны, она формирует чувство прекрасного, поднимает эмоциональный настрой, повышает мотивацию обучения. С другой — важнейшими выразительными средствами музыки служат ритм и темп, соблюдение которых крайне затруднительно для детей с ДЦП. На уроках музыки используются *пальчиковые игры*, которые исполняются как песенки или произносятся под музыку, такие как: «Мишка по лесу ходил», «Обед у слона», «Веселый художник», «Веселится детвора» и др. Игры развивают речь ребенка, двигательные качества, повышают координационные способности пальцев рук (подготовка к рисованию, письму), соединяют пальцевую пластику с выразительным мелодическим и речевым интонированием, формирует образно-ассоциативное мышление на основе устного русского народного творчества.

Третий компонент — *речь*. В работах отечественных и зарубежных исследователей указывается, что при ДЦП наряду с нарушениями опорно-двигательного аппарата отмечаются разнообразные речевые нарушения (дизартрии, анатрия, заикание). Для детей с ДЦП характерны различные формы речевого дизонтогенеза, проявляющиеся в виде как обратимых нарушений (задержка доречевого и речевого развития), так и более стойких системных расстройств (ОНР).

Поэтому в ходе проведения урока музыки активно применяются:

✓ *Дыхательная гимнастика* направлена на укрепление физиологического дыхания детей (без речи), формирование правильного речевого дыхания (короткий вдох — длинный выдох), развитие продолжительного выдоха. На уроках музыки используется комплекс дыхательной гимнастики по А.Н. Стрельниковой;

✓ *Артикуляционная гимнастика* — выработка качественных, полноценных движений органов артикуляции, подготовка к правильному произнесению фонем. Упражнения проводятся совместно с логопедом учреждения (например, «Утро с котиком Рыжиком», «Жаба Квака»);

✓ *Оздоровительные и фонетические упражнения* проводятся для укрепления голосовых связок детей, подготовки их к пению, профилактики заболевания верхних дыхательных путей (например, упражнение на развитие нижнего дыхания «Резиновая игрушка», «Погреемся», упражнения на переход от грудного к фальцетному регистру и произношению согласных «На коньках», «Динозаврик», «Тигр вышел погулять»);

✓ *Речевые игры* позволяют ученикам овладеть всеми выразительными средствами музыки. Речевое музицирование необходимо, так как музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. В речевых играх Т. Боровик и Т. Тютюнниковой текст поется или ритмично декламируется хором, соло или дуэтом. К звучанию добавляются музыкальные инструменты, звучащие жесты, движение, сонорные и колористические средства. Пластика вносит в речевое музицирование пантомимические и театральные возможности. Использование таких игр эффективно влияет на развитие эмоциональной выразительности речи, двигательной активности (игра-диалог «Тра-та-та» модель Т. Тютюнниковой, «Кот и мыши», речевые игры со звучащими жестами «Солнышко», «Листопад», «Снег», речевые игры с музыкальными инструментами «Матрешки и Петрушки», «Кухонный оркестр», «Теремок», «Снежный оркестр» и др.)

Таким образом, инклюзивное образование — процесс сложный и длительный, но он признает ценность различий всех детей и их способность к обучению, помогая поверить в себя и окружающих, а музыкальное образование помогает обучающемуся максимально всесторонне развивать ребенка в соответствии с его возможностями и соответствующей адаптацией к социальной среде.

Литература

1. Арсеновская О.Н. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения / Авт.-сост. О.Н. Арсеновская. Волгоград: Учитель, 2012.
2. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: метод. пособие. М.: Сфера, 2008.
3. Инклюзивное образование в России. Юнисеф: Перспектива: МГППУ, 2011.
4. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. М., 2010. (Инклюзивное образование).

References

1. Arsenevsky O.N. The system of musical and recreational activities in the kindergarten: lessons, games, exercises / Ed.comp. O.N. Arsenevsky. Volgograd: Teacher, 2012.
2. Gavryuchina L.V. Zdorovesberegayuschie technology in PRESCHOOL: method.textbook. Moscow: Sphere, 2008.
3. Inclusive education in Russia. UNICEF: Vision: msupe, 2011.
4. Semago N.I. Technology definition educational routing — TA for a child with disabilities. Moscow, 2010. (Inclusive education).

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье рассмотрены возможности применения электронных образовательных ресурсов в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) по специальности «Музыкальное образование» в рамках дисциплины «Хоровой класс и управление хором». Особое внимание в работе обращено на интеграцию традиционных методов обучения вокально-хоровому искусству и информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей музыки.

Ключевые слова: вокально-хоровая подготовка будущих учителей музыки; возможности электронных образовательных ресурсов; интеграция традиционных и новых методов.

O.Yu. Shvetsova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovskiy State University

E.M. Titovets

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk Socio-Humanitarian College

ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES APPLICATION TO VOCAL AND CHORAL TEACHERS TRAINING

Abstract. The Article considers the possibilities of electronic educational resources applications as implementation of The Federal Government Educational Standards for «Musical Education» specialization in the context of The Choral singing and choir leading subject. The special attention is paid to integration of traditional vocal and choral music teaching methods and information and communication technologies within the vocational teachers training.

Key words: vocal and choral teachers training; possibilities of electronic educational resources; traditional and new methods integration.

Федеральные государственные образовательные стандарты, нового поколения охватили все уровни общего и профессионального образования (дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее общее, среднее профессиональное и высшее) и задали новые требования к результатам, а значит и к средствам, формам и технологиям образовательной деятельности, которая в новых условиях не может быть реализована без активной учебной, практической, проектной и исследовательской деятельности обучающихся.

Необходимость использования новых образовательных технологий и средств, которые способствовали бы смещению доминирующей функции учителя на иные формы взаимодействия учителя и ученика, основанные на сотрудничестве и преобладании активной самостоятельной деятельности обучающихся, стала не просто научно обоснованным фактом, но и требованием образовательного стандарта.

Широкие возможности в решении этого вопроса предоставляют учителю столь популярные в современном образовании электронные (или цифровые) образовательные ресурсы (далее ЭОР). К их положительным свойствам относятся такие повышающие качество образования характеристики как наглядность, интерактивность, мультимедийность, трансформируемость, вариативность, — они не только предоставляют возможность обучаться в удобном для каждого темпе, форме, последовательности, но и могут обеспечить целостное восприятие учебного содержания, активизировать самостоятельную познавательную активность обучающихся.

Профессиональная деятельность педагога среднего специального образования, реализующего подготовку студентов по специальности 53.02.01 «Музыкальное образование», регламентирована Федеральным Государственным Образовательным стандартом (ФГОС СПО, Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 августа 2014 г. N 993).

Программа профессионального учебного цикла состоит из общепрофессиональных дисциплин (ОП), включающих основы музыкально-теоретической подготовки и профессиональных модулей (ГМ), отражающих определенные виды деятельности и состоящих из междисциплинарных курсов (МДК) и практики. МДК 03.02 «Хоровой класс и управление хором» — является составляющим ПМ.03 Педагогическая музыкально-исполнитель-

ская деятельность и раскрывает одно из самых приоритетных направлений деятельности учителя музыки — вокально-хоровую подготовку. Требования к результатам освоения программы профессионального модуля ПМ.03 «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность» регламентированы профессиональными компетенциями и уточнены более узкими показателями — «иметь практический опыт», «уметь», «знать». Например, в направлении вокально-хоровой деятельности есть следующие показатели: **иметь практический опыт** исполнения произведений педагогического репертуара инструментального, хорового и вокального жанров на уроках, занятиях, досуговых мероприятиях; **уметь**: читать с листа разнообразный вокально-хоровой репертуар и точно интонировать хоровую партию; определять и грамотно объяснять задачи исполнения; применять методические приемы вокально-хоровой работы; **знать**: теоретические основы и методику работы с хором; методические основы работы над детским песенным репертуаром [6, с. 33]. Это далеко не все требования ФГОС в предметной области, однако становится понятно, что междисциплинарный курс «Хоровой класс и управление хором» включает не только практические вокально-хоровые навыки, но целый цикл музыкально-теоретических и методических знаний дирижерско-хоровой деятельности, включающих такие разделы как хороведение, дирижирование, методику работы с хором, хоровую аранжировку и т.д.

Несмотря на широту специальных знаний по предмету, ФГОС среднего специального образования предписывает при изучении междисциплинарного курса освоение не только профессиональных, но и общих компетенций, среди которых ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития; и ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности. ФГОС СПО так же указывает, что при реализации программы подготовки специалистов среднего звена образовательная организация «вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии» [6, с. 2]. Это обуславливает актуальность использования в процессе подготовки студентов информационно-коммуникативных технологий, как необходимого условия профессиональной компетентности будущего специалиста.

Слово технология происходит от греческого *techne*, что в переводе означает «искусство», «мастерство», «умение». Это роднит понятие «технология» с предметной областью — хоровым пением, которое является с процессуальной точки зрения и «мастерством», и «умением», и «искусством». Вокальная музыка и хоровое пение являются самыми древними формами музыкального исполнительства в истории искусства. Занимая одно из важных мест в жизни человека со времен глубокой древности, вокальная музыка развивалась как область народно-песенного творчества. Профессиональное хоровое искусство сложилось в то время, когда был накоплен богатый опыт в области народно-песенного творчества, это датируется примерно 2800—2250 в. до н.э. Такая древняя история и, в то же время актуальность в современном обществе и востребованность этого вида искусства, доказывает его незыблемость и жизнеспособность. И, хотя многое в хоровом искусстве претерпело изменения, можно смело сказать, что на протяжении многих веков хоровое мастерство совершенствовалось, как и методы, формы, приемы работы с хором, которые были отточены, выверены, описаны многими исследователями, музыкантами и дирижерами.

Не секрет, что академическое музыкальное искусство очень консервативно и, имея в арсенале богатство различных специальных средств обучения, основанных на личном контакте, совместном исполнении живой настоящей музыки и удивительной творческой атмосфере передачи знания, неохотно идет на компромисс с прогрессом, подталкивающим к другим, «ненатуральным» способам и формам взаимодействия учителя и ученика.

Однако законодательно подтвержденная необходимость заставляет не только искать точки соприкосновения, но и пересматривать структуру образовательного процесса подготовки педагогов-музыкантов, интегрируя в традиционные методы новые технологии, в том числе электронные образовательные ресурсы.

В настоящее время, по мнению многих специалистов, среди них В.А. Красильникова, О.И. Пашенко, Б.Н. Махмутов, изучающих вопросы применения электронных образовательных ресурсов в процесс профессиональной подготовки будущих специалистов, существует два основных направления, в соответствии с которыми и можно рассматривать возможности применения ЭОР в изучении дисциплины «Хоровой класс и управление хором». Согласно первому направлению, традиционные специальные технологии, веками применяемые в хоровом искусстве дополняются электронными, что способствует оптимизации деятельности как педагога, так и обучающихся. Содержание междисциплинарного курса подвергается анализу и разделяется на те учебные элементы, которые могут быть трансформированы и модернизированы с помощью электронных образовательных ресурсов и те, которые не могут быть с помощью них освоены обучающимися. Так, к первой группе можно отнести все знаниевые компоненты компетенций по предмету и некоторые из умений, а ко второй группе те, которые будут формироваться с помощью традиционных специальных средств и методов обучения (метод психофизической сонатности хора на исполнение, метод сбалансированности хоровой звучности, метод мануального воплощения ансамблевого звучания, фонетический метод, метод мысленного пения). Такая модель

внедрения электронных образовательных ресурсов имеет большие преимущества перед традиционной консервативной моделью обучения хоровому искусству, поскольку способствует интенсификации учебного процесса, индивидуализации обучения и частичной автоматизации рутинной работы педагогов, связанной с учетом, контролем и оценкой знаний обучаемых.

Другим вариантом применения электронных образовательных ресурсов является более сложный процесс построения целостного, так называемого, «смешанного» курса по дисциплине, влекущий за собой изменение содержания образования, пересмотр методов и форм организации учебного процесса.

Здесь важно определить существующие организационно-технические возможности компьютерной техники, выявить уровень информационной культуры обучаемых. Далее анализируются содержание и структура курса и выявляются виды занятий, на которых целесообразно использовать электронные образовательные ресурсы, их согласованность с традиционными средствами. Создание цифрового образовательного ресурса должно проходить с учетом не только методических и дидактических принципов их разработки, но и психолого-педагогических особенностей применения.

В процессе разработки такого курса важно помнить, что современные информационно-коммуникационные технологии позволяют интегрировать в рамках одной программы тексты, графику, звук, анимацию фото- и видеофайлы и многое другое, что позволяет создать целую систему и охватить многие разделы и направления работы: занятия теоретического обучения, организация аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы, практические семинарские занятия, деятельность учащихся в период прохождения учебной и производственной практики. Информативную составляющую, например, составят демонстрационно-энциклопедические программы, программы презентаций, К примеру, такие умения как «анализировать звучание песенно-хоровой партитуры» и «умение работать с песенным репертуаром дошкольного и школьного возраста» [6, с. 33.] можно подвергнуть алгоритмизации и сформировать посредством универсальных офисных прикладных программ: текстовых процессоров, электронных таблиц, программ подготовки презентаций, графических пакетов и т.п., а вот умение «исполнять произведения хорового репертуара», опыт «управления с использованием дирижерских навыков детским хоровым коллективом» никакие мультимедиа-ресурсы, презентационные системы обучения, лекционные ресурсы и даже практические ресурсы-имитаторы (тренажеры) сформировать не смогут.

Таким образом, применение электронных образовательных ресурсов в процесс вокально-хоровой подготовки будущих учителей музыки по специальности 53.02.01 Музыкальное образование не только возможен, но и необходим, поскольку повышает познавательную активность обучающихся, интенсивность и качество получаемого студентами образования. Но стоит помнить, что интеграция электронных образовательных ресурсов в содержание междисциплинарного курса «Хоровой класс и управление хором» — не самоцель, а средство повышения эффективности образования, которое в условиях профессиональной подготовки должно быть направлено на овладение необходимыми профессиональными компетенциями, которые составляют педагогическую музыкально-исполнительскую деятельность.

Литература

1. АНО Институт информационных технологий в образовании. URL: <http://ano-iito.ru/blog/ikt-dlya-transgranichnogo-hudozhestvennogo-obrazovaniya>. 2015.11.04.
2. Бурков Е.А. E-learning в музыкальном образовании: современные подходы и инструменты реализации // Современное музыкальное образование — 2014: Материалы XIII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. И.Б. Горбуновой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. 572 с.
3. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учеб. пособие. Оренбург, 2006.
4. Ливандовская Н.С. Современные информационно-коммуникационные технологии — важнейший инструмент модернизации общего образования // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: Материалы Десятой Всероссийской конференции. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2012. С. 237—238.
5. Пащенко О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013.
6. ФГОС СПО от 13.08.2014 по специальности 53.02.01 Музыкальное образование. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_14/m993 2015.11.04.pdf.

References

1. ANO Institute for information technologies in education. URL: <http://ano-iito.ru/blog/ikt-dlya-transgranichnogo-hudozhestvennogo-obrazovaniya>. 2015.11.04.
2. Burkov E.A. E-learning in music education: modern approaches and tools for implementation // Modern music education — 2014: Proceedings of the XIII international scientific-practical conference / Under the General editorship. I.B. Gorbunova. SPb.: Publishing house of RSPU named after. A.I. Herzen, 2014. 572 p.

3. Krasilnikova V.A. Informatsionnyie i kommunikatsionnyie tehnologii v obrazovanii: Ucheb. posobie. Orenburg, 2006.
4. Livandovskaya N.S. Sovremennyye informatsionno-kommunikatsionnyie tehnologii–vazhneyshiy instrument modernizatsii obshchego obrazovaniya // Prepodavanie informatsionnyih tehnologiy v Rossiyskoy Federatsii: Materialyi Desyatoy Vserossiyskoy konferentsii. Moscow: MGU im. M.V. Lomonosova, 2012. S. 237—238.
5. Paschenko O.I. Informatsionnyie tehnologii v obrazovanii: Uchebno-metodicheskoe posobie. Nizhnevartovsk: Izd-vo Nizhnevart. gos. un-ta, 2013.
6. Federal state educational standard of secondary special education from 13.08.2014 53.02.01 majoring in Music education. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_14/m993 2015.11.04. pdf.

К ВОПРОСУ О СООТВЕТСТВИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА СИМВОЛИЗМА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫМ СРЕДСТВАМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТИЛЯ

Аннотация. Статья посвящена одному из содержательных аспектов монументально-декоративного искусства. Предметом анализа становится символический характер художественных образов, отличающий монументальные произведения художественного текстиля, начиная с периода средневековья. В данной статье осуществлен сравнительный анализ символических образов, а так же мифологических и аллегорических сюжетов, представленных преимущественно в шпалере, гобелене, художественной вышивке. Целью данного исследования является формирование общих представлений о соответствии художественно-эстетического языка символизма материально-техническим возможностям художественного текстиля как монументально-декоративного искусства. Константность символических образов в эволюции художественного текстиля представлена примерами серии средневековых шпалер «Дама с единорогом», вышивкой «Любовь ведет Пилигрима сквозь тернии» (мастерская У. Морриса), а также современными гобеленами («Высокие травы» О.Л. Орешко). В результате проведенной работы были сделаны выводы о том, что интерес к вложению тайного смысла в художественный образ с течением времени не угасает, а продолжает «жить», в том числе, в работах современных художников по текстилю.

Ключевые слова: символизм художественного образа; монументально-декоративное искусство; художественный текстиль; шпалера; гобелен.

T.N. Adametskaya, E.L. Solomeina

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

RELATIONSHIP BETWEEN ARTISTIC LANGUAGE OF SYMBOLISM AND MATERIAL AND TECHNICAL ABILITIES OF DECORATIVE TAPESTRY

Abstract. The article is dedicated to one of the content-related aspects of monumental decorative arts. The object of the analysis is the symbolical nature of the artistic images, which has been a feature of the monumental textile arts since the beginning of the Middle Ages. In the article the comparative analysis of symbolical imagery, mythical and allegorical topics of needlework, tapisserie and Gobelen tapestry has been conducted. The goal of the research is establishing the introduction to relationship between artistic language of symbolism and material and technical abilities of decorative tapestry as a monumental decorative art form. The series of medieval tapestry «The Lady and the Unicorn», «Love leading the Pilgrim through the Briars» by W. Morris and modern tapestry («High grass» by O.L. Oreshko) show the permanence of the symbolical imagery in the decorative tapestry's evolution. Conducted analysis concluded continuous interest of modern tapestry artists to incorporate obscure meanings into their artistic imagery.

Key words: artistic imagery's symbolism; monumental decorative arts; textile arts; tapisserie; tapestry.

Монументально-декоративное искусство представлено такими видами искусства, как фреска, мозаика, витраж, шпалера. Все эти различные виды искусства подчинены архитектурной форме; они дополняют ее, создают впечатление завершенности художественного пространства, будь это интерьер, или экстерьер здания. Сюжеты, на основе которых «рождаются» художественные полотна могут быть различны — это и народный эпос, и, уже ставшие классикой, сюжеты античной и библейской мифологии, и современные поэтические и драматургические произведения. Все, что находит отклик в душе человеческой, зачастую отражается в предметах изобразительного и декоративного искусства. Для монументально-декоративного искусства, учитывая включение произведений в архитектурный ансамбль, характерны такие особенности как героизация персонажей и сюжетов, лаконизм и упрощенность форм, значительные размеры.

Шпалера (позднее гобелен), является видом декоративно-прикладного искусства и представляет собой односторонний безворсовый ковер, сотканный вручную. «Шпалера благодаря высокой одухотворенности изображенных сцен и значительности образов по своему статусу приравнивается к искусству монументальному — стенописи, рельефам» [3, с. 61]. По мнению В. Савицкой, отечественного исследователя в области истории художественного ткачества, «обращаясь к кругу образов значительного общественного содержания, художники широко используют язык обобщений, символов и аллегорий, то есть в известной мере решают задачи монументально-декоративного искусства» [3, с. 72]. Символизм преодолевает временной поток и «проходит красной нитью»

через все виды декоративного искусства, получает развитие в различных исторических эпохах и художественных стилях, воплощается в творчестве многих мастеров. Одним из ярчайших и наиболее ранних примеров художественного ткачества, содержащих в себе множество потаенных образов и скрытых смыслов, является серия шпалер «Дама с единорогом». Хотя исследователи относят создание этой серии к периоду позднего Средневековья (конец XV века), она дошла до наших дней в хорошем состоянии сохранности и экспонируется в залах Национального музея Средневековья (Музей Клюни, Париж). Авторство данных работ до сих пор остается загадкой. Серия представлена шестью шпалерами, в названиях которых прослеживается понятная аллегория чувств: «Вкус», «Слух», «Зрение», «Обоняние», «Осязание». Сюжеты шпалер связаны между собой единой содержательной линией, пирамидальной композицией, главным действующим лицом (Дама), второстепенными героями (единорог, лев, служанка). Шпалеры объединены основным цветом фона — ярко-розовым, и мильфлёром — оплетающим всю их поверхность растительным орнаментом. Шестая работа, отличающаяся по размерам и самой композицией, носит название «Согласно только моему желанию» («À mon seul désir»).

Относительно сущности символических значений художественных образов шпалер существует множество толкований. Так, согласно одной из наиболее ранних христианских трактовок, образ единорога может символизировать Христа, его рог олицетворяет божественное единство, а Дама является воплощением Девы Марии. В период позднего средневековья, в связи с развитием идей гуманизма, «Дама с единорогом» приобретает смыслы этического и обобщенно-философского порядка, согласно которому Дама — это душа, которая должна постичь свободу путем обретения контроля над миром материи. Французская исследовательница М.Э. Брюэль сопоставляет сюжеты шпалер с этапами Любви; а образ единорога, по ее мнению, символизирует здесь мужское начало. Данная трактовка основывается на проведении сюжетных параллелей между серией шпалер «Дама с единорогом» и аллегорическим литературным произведением эпохи средневековья — поэме «Роман о Розе» [5].

В период Возрождения, и позже — в Новое время, искусство шпалерного ткачества срослось с монументальной живописью и утратило характерные именно для декоративного искусства черты. Серия из десяти монументальных шпалер «Деяния апостолов» (1513—1516), выполненная по картонам Рафаэля для Сикстинской капеллы, носит выраженный изобразительный характер и хорошо иллюстрирует обозначенную тенденцию. Начиная с XVII века, эталонными становятся французские шпалеры, получившие название гобелены (в честь королевской мануфактуры Гобеленов), которые ткались по картонам известных живописцев: с соблюдением всех законов прямой перспективы, иллюзионистическим построением пространства и планов, и в цветовой гамме, соответствующей классицистическим или барочным стилистическим идеалам. Сохранились эскизы для шпалер, принадлежащие кисти таких гениев живописи как П.П. Рубенс, А. Ван Дейк, Ф. Буше и др. Со временем стали популярны шпалеры-вердюры, а также разнообразные изображения животных и растений.

Возрождение интереса к традициям средневекового символизма в искусстве создания декоративных тканей произошло лишь в середине XIX века благодаря деятельности группы художников, которая известна под названием «Движение искусств и ремесел». Уникальным творением монументально-декоративного искусства, созданным художниками Движения, является декоративная ткань «Любовь ведет Пилигрима сквозь тернии». Поражают размеры этого монументального произведения: восемьдесят восемь сантиметров в высоту и пятьсот восемьдесят два сантиметра в длину. Это вышитое шелком и шерстью полотно, выполненное по эскизу художника-прерафаэлиты Эдварда Бёрн-Джонса, хранится в лондонском музее — Галерее Уильяма Морриса, основателя «Движения искусств и ремесел». В основу сюжета вышивки была положена уже упомянутая выше поэма «Роман о Розе», герой которой — пилигрим, ведомый крылатой фигурой Любви, преодолевает препятствия в виде колючих кустов шиповника и затаившихся в них дремлющем Стыде, Опасности, Злоречии и перепоясанного колючими ветвями Клеветы. Глубокие символические смыслы литературного произведения и возможности декоративного и изобразительного искусства в их реализации так волновали Бёрн-Джонса, что год спустя он вернулся к сюжету «Любовь, ведущая пилигрима» вновь, но воплотив их средствами живописи. «Художественный стиль «Движение искусств и ремесел» явил миру «кочующий» по разным предметам и поверхностям сюжет. Сюжет который мог воплотиться в виде текстиля, полиграфии, резного рисунка на мебели или в виде витражного окна» [1, с. 9]. Все эти виды искусств были призваны формировать гармоничное пространство интерьера, единого в своих стилистических проявлениях.

Обращение современных художников в своем творчестве к символическому характеру художественного образа встречается достаточно часто. Успешные примеры символического подхода к созданию произведений художественного текстиля можно встретить, например, в творчестве представительницы екатеринбургской школы художественного ткачества О.Л. Орешко. «Примером современной работы с образами в области художественного ткачества можно назвать работу Ольги Леонидовны Орешко «Высокие травы», где красота русской природы показана через образы девушек-деревьев» [4, с. 20]. Вклад символической идеи «дарит» игру и обогащает произведение. Символический характер так же носят работы О.Л. Орешко «Утешение. Сложенные крылья», «Листвен-

ницы и верески». Автором современных гобеленов, в сюжетах которых часто встречаются художественные образы символического характера, также является В.А. Терещенко-Мухачева. В качестве примера, иллюстрирующего ее авторский подход можно привести гобелен «День и Ночь», где «ярко проявляется присущая художнику метафоричность мышления ...» [2, с. 58]. В таких работах Терещенко-Мухачевой как «Сон», «Птичий разговор», в триптихе «Многокрылая» главными персонажами выступают человек и олицетворяющие природу птицы, взаимоотношения которых «завуалированы и метафоричны» [2, с. 58].

Создание произведения, неоднозначного в интерпретации образов и имеющего помимо очевидных, еще и некие «тайные» символические прочтения — это своеобразная творческая сверхзадача для художника декоративно-прикладного искусства. Эволюционируют произведения художественного текстиля, а вместе с ними и художественные образы. Язык символизма прошел проверку временем, поскольку остается актуальным по сей день. Подводя итог сказанному, хочется отметить, что универсализм символического подхода в создании произведений художественного текстиля во многом объясняется его соответствием выразительным и техническим средствам декоративного искусства, а именно изобразительно-выразительным средствам художественного текстиля.

Литература

1. Адамс С. Путеводитель по стилю «Движение искусств и ремесел» / Пер. с англ. М.: ОАО Издательство «Радуга», 2000. 128 с.
2. Декоративно-прикладное искусство / Сост. Т.В. Парнюк. Екатеринбург: All-press, 2008. 129 с.
3. Савицкая В.И. Превращения шпалеры. М.: Галарт, 1995. 86 с.
4. Семизорова Л.Б. Особенности искусства гобелена (на примере творчества художников Екатеринбурга рубежа XX—XXI вв.): автореф. дис. ... канд. иск. Екатеринбург, 2011. 29 с.
5. Marie-Élisabeth Bruel. La tapisserie de la Dame à la Licorne, une représentation des vertus allégoriques du Roman de la Rose de Guillaume de Lorris // Gazette des Beaux-Arts. Décembre 2000. С. 215—232.

References

1. Adams C. Guide to Style «Arts and crafts movement». Moscow, 2000. 128 p.
2. Arts and crafts / Comp. T.V. Parnyuk. Ekaterinburg, 2008. 129 p.
3. Savitskaya V.I. Transformations trellis. Moscow, 1995. 86 p.
4. Semizorova L.B. Features tapestry art (work of the artists of Ekaterinburg in XX—XXI centuries.): dissertation abstract. Ekaterinburg, 2011. 29 p.
5. Marie-Élisabeth Bruel. La tapisserie de la Dame à la Licorne, une représentation des vertus allégoriques du Roman de la Rose de Guillaume de Lorris Marie-Élisabeth Bruel // Gazette des Beaux-Arts. December, 2000. P. 215—232.

УДК 75

В.Н. Видинеев

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

О СОХРАНЕНИИ РЕАЛИСТИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ

Аннотация. Автор поднимает вечную тему борьбы консервативного в искусстве, которое является основой любой культуры и нового, и как под видом творческих исканий, что необходимо в определенных границах, происходит разрушение академического искусства, основанного на реалистическом познании Природы и Человека. Художник во все века «разговаривал» со зрителем, создаваемыми им образами. Когда образы размыты и не понятны, то нарушена связь Художник — картина — зритель. Автор создает произведение в надежде, что искусствоведы найдут объяснение тому, что хотел сказать художник. В изобразительном искусстве спор о границе условности при создании художественного произведения длится века. Но, если искусство хочет утверждать идеалы добра, красоты и гармонии, то это возможно только в произведениях искусства, выполненных узнаваемо и реально. Это особенно важно в художественном образовании, где все обучение академическим дисциплинам ведется на основе реалистического познания действительности: соразмерности всех элементов композиции, пропорциональности и материальности предметов, объемности и перспективы, колорита и теплохолодности в живописи. Сохранение реалистических традиций в искусстве — вопрос национальной идентичности и сохранение культурного кода, способного сохранить самобытность в условиях глобализации.

Ключевые слова: реализм; академизм; условность; стилизация; традиции; искусство.

V.N. Vidineev

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

ABOUT THE PRESERVATION OF THE REALIST TRADITION IN ART

Abstract. The author raises the eternal theme of the struggle of conservative art, which is the basis of any culture and the new, and the creative research that is necessary within certain limits, is the destruction of academic art, based on a realistic knowledge of Man and Nature. The artist in all ages «talked» with the audience created by them. When the images are blurred and not clear, the broken relationship Artist — painting — viewer. The author creates a work in the hope that art historians will find an explanation of what the artist has created. In the works this dispute about the border of the conventions when creating a piece of art lasts for centuries. But, if art wants to assert the ideals of goodness, beauty and harmony, Antonina possible only in works of art is recognizable and real. This is especially important in art education, where the teaching of academic courses is based on a realistic understanding of reality: the harmony of all elements of the composition, proportionality and materiality of objects, depth and perspective, coloring and teploprovodnosti in painting. The preservation of the realistic traditions in art — the question of national identity and preservation of cultural code that is able to maintain its identity in the context of globalization.

Key words: realism; academicism; conventional styling; tradition; art.

Реализм можно кратко охарактеризовать как течение в искусстве, правдиво отображающее действительность. Отношение к данному течению на протяжении истории искусства противоречиво, но мерилом мастерства художника обществом неизменно служила узнаваемость. «Как живо!» — можно услышать из уст обывателя. Искусство, как часть культуры, изменчиво под влиянием различных причин и формируется в зависимости от религиозных воззрений, общественного строя и моды, а на современном этапе происходит манипулирование общественным сознанием, через мощное воздействие средств массовой информации. Угрозу сохранению национальных традиций в культуре и реалистическому направлению в изобразительном искусстве, в частности, представляет процесс глобализации, стирая границы и насаждая одинаковость. Возникает противоречие: каждый художник стремится к поиску самобытности, но глобализм, стирая границы, навязывает следование в узких границах поп-культуры. Отдельно говорить об искусстве Франции или Германии уже нельзя. Есть современное Европейское искусство. Мы привыкли к стереотипам и воспринимаем все новое, как прогрессивное, а консерваторов, отстаивающих традиционные взгляды, как ретроградов. Однако, о сохранении традиций в искусстве били тревогу те, кто искренне переживает о боязни ее разрушения. Если обратиться к книге воспоминаний Ф.И. Шаляпина, он пишет: «...И уж никак не могу вообразить и признать возможным, чтобы в театральном искусстве могла когда-нибудь одряхлеть та бесмертная традиция, которая в фокусе сцены ставит живую личность актёра, душу человека и богоподобное слово» [1] и о псевдо новаторах (ведь новое в искусстве часто выступает в качестве тарана для разрушения традиции): «Беда в том, что новаторы, поглощённые нагромождением вредных, часто бессмысленных декоративных и постановочных затей, уже пренебрегают всем остальным, самым главным в театре — духом и интонацией произведения и подавляют актёра, первое и главное действующее лицо» [2]. Главная суть переживаний Федора Ивановича — душа человека, богоподобность. Эти две цитаты обнажают сущность проблемы, а именно — бережного отношения к существующим в искусстве традициям. Изменить традиции в искусстве один художник не сможет. Общественное сознание и эстетические вкусы меняет группа единомышленников. Пример тому — передвижники в России. Барбизонцы — во Франции, а затем — импрессионисты. В России в период предреволюционных общественных брожений возникает целый ряд объединений, и не только в изобразительном искусстве («Союз русских художников», «Бубновый валет» и т.д.), но и среди музыкантов («Могучая кучка»). В России к художнику особое уважение. С рождения и до самой смерти православного человека сопровождает икона. Иконописцы отступали от реальности в сторону условности и декоративности, так как на иконах изображены святые и икона не должна быть реалистична. В Академии Художеств темами дипломных произведений могли быть исторические или Евангельские сюжеты. В России сильны традиции реалистического искусства. И перед Третьяковым стоял выбор при создании коллекции. Уже тогда появилась мода на новое европейское искусство. Но он неизменно отдавал предпочтение произведениям русских художников. Это был выбор православного человека. Мы, потомки великого коллекционера, оказались недостойны его памяти, так как не выполнено два принципиальных пункта завещания С.П. Третьякова, о том, чтобы посещение галереи было бесплатным, и коллекция оставалась неизменной. Вот дословно один из них: «Находя бесполезным и нежелательным для дела, чтобы художественная галерея пополнялась художественными предметами после моей смерти, так как собрание и так очень велико, почему для обозрения может сделаться утомительным, да и характер собрания может измениться...» [3]. И неуважением, по меньшей мере, к памяти создателя галереи, является факт приобретения в его фонды целого ряда произведений русского авангарда. И главная причина самоубийства бессменного смотрителя Третьяковской галереи Е.М. Хруслова, может быть, была в неприятии того, что стало происходить с галереей. Они оба очень трепетно относились к зрителю. Именно к нему обращался Третьяков с тревожным вопросом: «Почему посетитель так быстро ушел?». «Да спросил, до которого часа галерея будет открыта, торопился, видно, да и вышел» — спешил успокоить его Хруслов. И второй пункт завещания, который проигнорирован потомками: «Галерея должна быть открыта на вечное время для бесплатного обозрения всеми желающими» [3]. Благо было в том, чтобы самый пропавший человек, без

гроша в кармане, мог бы приобщиться к искусству. И теперь под маркой Третьяковки выставляются самые разные произведения, и вопрос очень спорный о том, приобрел ли бы Третьяков огромное количество произведений, которые пополнили в дальнейшем его коллекцию. Н.А. Бердяев воспринимал творчество П. Пикассо и художников постимпрессионизма критично и объявил в начале прошлого века о наступающем кризисе культуры. Пикассо, бесспорно, яркая страница в истории искусства 20 века. Только он мог так эпатажно и самокритично оценить свое творчество. В конце жизни в открытом письме он пишет: «Настоящими художниками были Джотто и Рембрандт, я же лишь клоун, который понял свое время». Он чувствовал время и знал тенденции, поэтому написал, что те, кто сможет кривляться останутся на плаву, «прочие не будут опознаны, как художники» [4].

Если провести анализ современных экспозиций изобразительного искусства, то вместе выставляются произведения самых разных направлений и течений, а количество выполненных в реалистической манере работ — все меньше. В современной России, авторитетом до сих пор пользуется общественная организация «Союз художников России». И творчески работающие профессионалы стремятся вступить в ее ряды. Это единственная на данный момент творческая организация художников, куда критерием при вступлении является профессиональный уровень, а не материальный интерес — сумма первоначального взноса.

Все обучение в области художественного образования, как в прошлом, так и теперь основано на традициях реалистического изображения окружающей действительности. Название дисциплин «Академическая живопись» и «Академический рисунок» к этому обязывают. Реалистическое изображение основано на передаче в изображении пространства, объема, пропорциональности, материальности, соподчиненности главного и деталей. В воспитании и становлении личности молодого художника важную роль играет предмет «История искусств». Провозглашая эстетические идеалы Античности и эпохи Возрождения в качестве примера, можно быть уверенными и в выборе нравственных ориентиров — служении правде, красоте и гармонии. Зритель, при созерцании художественного произведения, должен пережить катарсис — возвышенный духовный подъем. Это возможно только при создании выразительных и ярких образов, умелом использовании в работе всего арсенала знаний и умений молодого художника: законов композиционного построения картинной плоскости, владения техническим арсеналом средств, для достижения выразительности. Понимая стремление студентов художественного учебного заведения к решению творческих задач (условности, стилизации), можно в одном из самостоятельных заданий поэкспериментировать. В вопросах эстетического воспитания школьников неопределима роль учебных пособий и программ по художественно — эстетическому развитию Б.М. Неменского, пользуются авторитетом учебники реалистического рисунка В.С. Кузина. Первые лица в государстве понимают важность не только сохранения, но и поддержки классического искусства, несущего в себе высокие эстетические и духовные идеалы. По поручению президента России были разработаны основы государственной культурной политики, а так же ряд выступлений Патриарха Кирилла касался гармонии, красоты и духовности в искусстве. Искусство, как и наука, развивается последовательно, опираясь на открытия и достижения художников прошлого. У нас часто принято сравнивать — «А как там, за границей». Европейский опыт, в данном случае, для нас неприемлем, так как программы художественного образования там все более смещаются в сторону творчества и эксперимента. И участие в 2007 году в работе международного пленэра, проходившего в Венгрии, показало отсутствие на выставке выполненных в реалистической манере произведений. Сейчас в Третьяковской галерее проходит выставка В.А. Серова и огромные четырехчасовые очереди вселяют надежду, что данное направление в изобразительном искусстве востребовано и получит дальнейшее продолжение в художественной жизни России.

Литература

1. Шаляпин Ф.И. Маска и Душа. Мои сорок лет на театрах. М.: Союзтеатр, 1990. 318 с.
2. Шаляпин Ф.И. Маска и Душа. Страницы из моей жизни. М.: АКТ, 2015. 480 с.
3. Иовлева Л. Третьяковской галерее 150 лет. Галерея без Третьякова // Наше Наследие. 2006. № 78.
4. Кантор М. Рынок иллюзий // Журнал «Эксперт». 2007. № 9. С. 21—25.

References

1. Chaliapin F.I. The Mask and the Soul. My forty years in the theaters. Moscow: Souzteatr, 1990. 318 p.
2. Chaliapin F.I. The Mask and the Soul. Pages from my life. Moscow: ACT, 2015. 480 p.
3. Iovleva L. The Tretyakov gallery 150 years. Without Tretyakov gallery // The «Our Heritage». 2006. No. 78.
4. Kantor M. Market illusions // The «Expert» magazine. 2007. No. 9. P. 21—25.

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ СРЕДНИХ ВЕКОВ В МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ»: ЖИВОПИСЬ ИТАЛЬЯНСКОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ В.М. ВАСНЕЦОВА

Аннотация. В статье обобщается опыт преподавания одной из важных тем курса «История средних веков в мировой художественной культуре» в рамках магистерской программы «Западноевропейская цивилизация в средние века и в эпоху Возрождения». Специально рассматривается вопрос о влиянии живописи итальянского Возрождения на творчество выдающегося русского художника последних десятилетий XIX — начала XX вв. В.М. Васнецова.

Ключевые слова: преподавание; искусство; Возрождение; В.М. Васнецов.

А.Н. Galyamichev

Saratov, Saratov state University named after N.G. Chernyshevsky

FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING THE COURSE «HISTORY OF THE MIDDLE AGES TO WORLD CULTURE»: PAINTING OF THE ITALIAN RENAISSANCE IN THE WORK OF V.M. VASNETSOV

Abstract. The article generalizes the experience of teaching one of the important topics of the course «History of the middle ages in world culture» in the framework of the master program «Western European civilization in the middle ages and in the Renaissance». Specifically examines the influence of Italian Renaissance paintings to the works of outstanding Russian artist of the last decades of the XIX — beginning of XX centuries Vasnetsov.

Key words: teaching; art; Renaissance; V.M. Vasnetsov.

Курс «История средних веков в мировой художественной культуре» преподаётся в рамках магистерской программы «Западноевропейская цивилизация в средние века и в эпоху Возрождения». Его постановка позволяет решить задачи как общекультурной, так и профессиональной подготовки магистрантов, которые изучают влияние наследия западного средневековья на творчество выдающихся мастеров искусства последующих времён. Предлагаемый материал призван показать, каким образом можно проследить связь эпох и культур на примере одного из ярчайших явлений русской живописи последних десятилетий XIX — начала XX вв.

Трудно представить художника, творчество которого было бы столь же неразрывно связано с духовной культурой русского народа, каким является творчество В.М. Васнецова. При этом мастер никогда не замыкался в своих творческих исканиях искусственно поставленными рамками, в течение всей своей жизни настойчиво изучая достижения мирового искусства. Представляется, что искусство Возрождения занимает в этом ряду одно из самых видных мест.

Уже в годы ученичества, когда художник изучал великие шедевры итальянских мастеров из собрания Петербургской Академии художеств и Эрмитажа, они оставили глубокий и светлый след в его памяти. Очень показательными видятся, в частности, строки из письма В.М. Васнецова к графу И.И. Толстому от 15 марта 1900 г., в которых художник выражает свою тревогу в связи с пожаром, произошедшем в Петербургской Академии художеств: «Глубокоуважаемый граф Иван Иванович [...] Первые телеграммы о пожаре в Академии нас крайне взволновали. Издали дело представлялось ужаснее, чем оказалось, хотя и то, что было, вероятно, достаточно ужасно! Пожалуй, больше всего я испугался за гобелены с Рафаэля — это была бы поистине не вознаграждаемая и не восстанавливаемая потеря! Конечно, опасения были и за многое другое. Слава Богу, дело обошлось сравнительно легче, чем представлялось, и погибло не самое первоклассное [1, с. 180—181].

Шедевры искусства Возрождения были предметом его пристального интереса во время поездки в Париж, предпринятой в 1876—1877 гг. Русский художник сравнивает сокровища музеев Парижа и Петербурга. В письме к В.М. Максимову художник писал: «Вот ровно 2 недели вчера, как я в Париже! Первые впечатления от новой жизни уже пережиты, так что я уже начинаю так же себя чувствовать, как в Питере на Васильевском острове. Побывал я в Люксембурге и Лувре. И признаюсь, не знаю, что тебе написать о них — наш Эрмитаж неизмеримо выше по выбору картин. Рембрандт у нас лучше, Вандик, Рубенс, Веласкес — тоже; Мурильо не хуже и пр. Только Рафаэль полнее, и вообще отдел итальянской живописи гораздо полнее нашего. Веронеза очень много вещей, хотя не из лучших, на мой взгляд, — впрочем, я ещё не присмотрелся» [1, с. 26].

Творческие впечатления от пребывания в Париже (включая впечатления от шедевров искусства Возрождения) оказывали мощное влияние на творчество В.М. Васнецова в последующие годы, ставшие временем роста его мастерства.

На принципиально новый уровень влияние искусства итальянского Ренессанса вышло в период работы В.М. Васнецова над росписями Владимирского собора в Киеве (1885—1896). Приняв после некоторых сомнений предложение расписать киевский собор от профессора-искусствоведа А.В. Прахова, которому было поручено руководство росписью, В.М. Васнецов тщательно изучил древние иконы и фрески Москвы и Киева, а перед самым началом работ совершил месячную поездку в Италию. С одной стороны, предметом его интереса являлись образцы раннехристианского и византийского искусства, в духе традиций которого должны были осуществляться росписи, но с другой — шедевры искусства эпохи Возрождения.

Интерес к последним был обусловлен, на наш взгляд, не только их исключительными художественными достоинствами. Этот интерес был связан также глубокой внутренней сопряженностью решавшихся Васнецовым и мастерами Возрождения художественных задач. Последние шли от иконы к реалистической живописи на религиозные сюжеты, первый же пытался решить задачу создания нового религиозного искусства, сохранившего все завоевания европейской живописи Нового времени, но вместе с тем вернувшегося к утраченным ценностям средневекового искусства.

В письмах из Италии В.М. Васнецов делится своими впечатлениями с родными и друзьями, которые свидетельствуют о глубокой внутренней работе художника. В письме к Е.Г. Мамонтовой, отправленном 28 мая 1885 г. из Рима, поделившись впечатлениями от Венеции и Равенны, Васнецов писал о столице искусства Возрождения: «Во Флоренции я был дня три. Здесь я в первый раз узнал силу Микело Анджело. Его ложе Медичи — живой камень, равный античному. В галерее очень много интересного. В церквях — тоже. ... Был в монастыре, где видел Фра Беато Анджелико. Меня очень всё там тронуло» [1, с. 59].

Полученные во время итальянской поездки впечатления сыграли важную роль в работе над образами Владимирского собора, создавая которые Васнецов пытался решить художественную сверхзадачу: создать глубоко национальное и вместе с тем общечеловеческое, светлое религиозное искусство. И в этих поисках одно из виднейших мест занимает осмысление творческого наследия художников Возрождения. В.М. Васнецов писал Е.Г. Мамонтовой 20 августа 1889 г. из Киева: «Вот как раз я теперь занят исканием образа самого центра этого Света — я опять ищу лик Христа — немалая задача — задача целых веков! Искание моё в соборе, конечно, слабая попытка найти Его образ, но я истинно верую, что именно русскому художнику суждено найти образ Мирового Христа. До сих пор всё-таки русские художники наиболее успели в этих поисках, после византийцев, конечно (Христос Равенны и Палермо). Христос остальных западных европейцев всегда личный Христос — Тициана, Леонардо да Винчи и др., или же совсем безличный, как Рафаэль и Микельанджело. Христос, конечно, неизбежно должен быть личен, но личное представление Его должно возвыситься до мирового представления Его, т.е. всему миру. Он должен неизбежно представляться таким, а не иным, и личное представление отдельного художника должно, наконец, совпасть с этим мировым представлением (Его)» [1, с. 62].

Вспоминая образы Владимирского собора, можно выявить следы прямой переключки исканий В.М. Васнецова с творчеством великих мастеров Ренессанса. Такое сопоставление невольно возникает при знакомстве с васнецовским запрестольным образом Богоматери. Один из современников (А. Соболев, автор книги «Живопись В.М. Васнецова в Киевском соборе», изданной в 1898 году) так описал свои впечатления от него: «Из недостижимой глубины, с верхних областей небесного свода, стоя во весь рост на облаках, плавно и со смирением нисходит Дева Мария с младенцем в руках... Богоматерь держит младенца в руках, а не на руках. Это новое слово в изображении Богоматери. Она держит младенца не себе, не для себя, а именно несёт его миру» [цит. по: 2, с. 64]. Это описание заставляет вспомнить великое творение Рафаэля — «Сикстинскую мадонну», влияние которого на сердца и умы людей преодолевает столетия.

К наследию мастеров Возрождения Васнецов постоянно обращался и в последующий период его творческой деятельности, следил за новинками искусствоведческой ренессансистики [См.: 1, с. 105, 265]. Представляется, что оно даже углублялось. По крайней мере, в воспоминаниях об итальянской поездке, написанных десять лет спустя, впечатления от шедевров мастеров Возрождения однозначно выходят на передний план. Если в 1885 году художник довольно сдержанно отзывался об общих впечатлениях от главных центров искусства Возрождения («Вообще же Флоренция особенно не привлекла. С прошлой субботы я в Риме. Насколько цельно впечатление от Венеции, настолько же раздроблено оно от Рима» [1, с. 59]), то в письме к Е.А. Праховой, отправленном из Москвы в Италию 12 ноября 1891 года, художник отмечал: «Мы с Вами сходимся, что Вам нравится в Италии более, то и мне нравилось более всего.

Венеция прекрасная, заснувшая, старый святой Марк меня глубоко трогали. А дворец Дожей, а старые дворцы на каналах, а площадь Св. Марка и эта тишина без извощичьего шума и гама, а море с средневековыми гондолами, а Тициан и Веронезе!...

Видели Микеланджело во Флоренции? Видели ли в Ватикане Станцы Рафаэля — Капеллу Сикстинскую — потолок, «Страшный Суд» Микеланджело? Что такое «Страшный Суд Микеланджело? — а вот что: старая, потрескавшаяся стена, заплесневевшая синими и красноватыми пятнами. Смотрите на эти пятна — они начинают оживать... Какие массы людей мнутся в ужасе, отчаянии и страхе! ...

Мороз подирает, когда войдешь во всю глубину мысли картины. Эта заплесневевшая стена — величайшая поэзия форм, величайшая поэма форм, величайшая симфония на тему о Вечной Правде Божией — вот что такое «Страшный Суд» Микеланджело...

Всмотритесь также и в Рафаэля... Благородная гармония, красота и сила в композициях общего; благородная красота в формах, позах, лицах и красках. От картин Рафаэля веет возвышенной гармонией, сравнить которую можно с настроением от музыки. Мне всегда хочется сравнить его с Моцартом, а Микеланджело с Бетховеном» [3, с. 95—96].

Таким образом, за семь прошедших после первого знакомства Васнецова с великими творениями мастеров Возрождения, выдержав испытание временем, стали более отчетливыми, оттеснив на второй план мозаики и фрески раннесредневековой Равенны.

Важно при этом отметить, что для Васнецова главным всегда было постижение не формы, а духа творчества великих мастеров Ренессанса. В письме к Е.Г. Мамонтовой от 27 октября 1889 г. из Киева он писал: «Как поражают в старинных художниках глубина, непосредственность и искренность изображений их, как они полно и небоязливо решают свои задачи. Откуда у них эта теплота, искренность и смелость? Не все же они гении? Какие-нибудь Орканья, Беато Анджелико и многие другие далеко не гении, а между тем смогли и осмелились быть самими собой загадку эту разрешить легко, если представить себе, что и в предшествующие века, и в век современный художникам [верили] все окружавшие их люди: и великие, и малые (просвещенные и непросвещенные), глубокие и простые — все верили в то же, что и художник, жили и питали свою душу одними и теми же великими чаяниями. И вот все художники — великие и малые — находили тогда дело по душе и по сердцу, и всякое их от души сказанное слово принималось с радостью и благодарностью. С какой любовной страстью строили они свои храмы, писали свои живописные поэмы, рубли целые миры из камня!» [3, с. 82].

Именно здесь, видимо, следует искать истоки постоянно нараставшего в творчестве Васнецова стремления к синтезу всех видов искусств: подобно титанам Возрождения, Васнецов выступал в качестве живописца и архитектора, мастера узора и орнамента. В этом взаимопроникновении различных видов искусства отразилась потребность художника к органическому единению искусства и жизни, являющемуся одним из главных секретов великого искусства Ренессанса.

Литература

1. Виктор Васнецов: Письма. Новые материалы / Сост. Л. Короткина. М., 2004.
2. Пастон Э. Виктор Васнецов. М., 1998.
3. Виктор Михайлович Васнецов: Письма. Дневники. Воспоминания. Документы. Суждения современников. М., 1987.

References

1. Victor Vasnetsov: The Letters. New materials / Ed. L. Korotkina. Moscow, 2004.
2. Paston E. Victor Vasnetsov. Moscow, 1998.
3. Viktor Mikhailovich Vasnetsov: The Letters. Diaries. Memories. Documents. Judgments of contemporaries. Moscow, 1987.

УДК 372.87

К.К. Келденова

Алматы, Казахстан, Казахский Национальный педагогический университет им. Абая

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ КАК ГЛАВНЫЙ РЕСУРС ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В этой статье автор рассматривает состояние и роль дополнительного художественного образования в зарубежных странах и Казахстане. Анализ научных трудов по настоящей проблематике и многолетний опыт работы автора статьи в системе дополнительного художественного образования позволяет сделать собственный вывод: наряду с приобщением к духовным национальным ценностям, учреждения дополнительного художественного образования детей могут расширять свои задачи, вырабатывать у школьников собственный взгляд на мир, обогащать этот мир. Таким образом, до-

полнительное художественное образование призвано компенсировать приобщение детей школьного возраста к национальным традициям, национальному искусству, национальной художественной культуре. В этом контексте интересным представляется мировой опыт художественной педагогики.

Анализ состояния современного дополнительного художественного образования Казахстана показал, что осуществляя художественно-образовательную деятельность многие десятилетия, учреждения дополнительного образования в сфере культуры и искусства не имеют четко сформулированной концепции и программы развития. Можно отметить, лишь несколько художественных школ Казахстана в крупных городах (Алматы и Астана), где проблема конструирования содержания образования решается на высоком методическом уровне. Поэтому исследования в этой области представляются автору статьи актуальными.

Ключевые слова: дополнительное образование; художественная педагогика; эстетическое воспитание; национальное искусство.

K.K. Keldenova

Almaty, Kazakhstan, Abay Kazakh National Pedagogical University

ADDITIONAL EDUCATION IN THE WORLD'S ARTISTIC PEDAGOGICS AS THE MAIN RESOURCE OF AESTHETIC EDUCATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. In this article the author considers a state and a role of additional art education in foreign countries and Kazakhstan. The analysis of scientific works on the real perspective and long-term experience the author of article in system of additional art education allows to draw own conclusion: along with familiarizing with cultural national wealth, establishments of additional art education of children can expand the tasks, develop own view of the world at school students, enrich this world. Thus, additional art education is urged to compensate familiarizing of children of school age with national traditions, national art, national art culture. In this context world experiences represented interesting of art pedagogics.

The analysis of a condition of modern additional art education of Kazakhstan showed that carrying out art and educational activity many decades, establishments of additional education in the sphere of culture and art have no accurately formulated concept and the program of development. It is possible to note, some art schools of Kazakhstan in the large cities (Almaty and Astana) where the problem designing of the content education is solved at the high methodical level. Therefore researches in this area are presented to the author of article actual.

Key words: additional education; art pedagogics; esthetic education; national art.

Мировым лидером в вопросах художественного образования, безусловно, является Япония. Так, в Японии существует бесплатная практика обязательного участия каждого школьника в дополнительных занятиях, не входящих в школьную программу по физической культуре, художественному творчеству и национальным видам искусства. Японская школа совершенно уникальна, хотя при ее построении использовались некоторые американские и французские образцы. Анализируя традиционную модель эстетического воспитания в Японии, авторы коллективной монографии пишут, что: «В целом система образования и воспитания в Японии опирается на синтез исконно японских, классических восточных и соответствующих западных мировоззренческих и поведенческих установок. Японская школа культивирует национальный дух, формирует соответствующие моральные качества, развивает традиционные черты национального характера, используя в качестве опорных основ идеи влиятельных философских, религиозно-мировоззренческих, этических учений: синто, бусидо, буддизма, конфуцианства. Идеями национализма, воспитания в духе «традиционных моральных ценностей» проникнуто преподавание и таких дисциплин как рисование и пение, формирование представлений об эстетическом идеале» [1, с. 313]. Данное убедительно доказывает, что: во-первых, японская система образования открыта для инновационных мировых педагогических идей, но вместе с тем глубоко содержательна в отношении «традиционных моральных ценностей», национального духа, национальной культуры, национального искусства.

Теоретические исследования и рекомендации к практическому осуществлению формирования художественно-эстетического сознания ведет Институт художественного воспитания. Японская Академия искусств осуществляет направляющую и координирующую работу в области искусства; она же решает вопрос о присуждении, в соответствии с действующим с 1955 г. Законом об охране культурных ценностей, почетного звания «человек — национальное сокровище» (нингэн кокухо) самым выдающимся деятелям культуры и искусства. Этим названием еще раз подчеркивается понимание роли и значения культурной деятельности для интересов государства [1, с. 312]. К сожалению, здесь надо отметить, что такой координирующей организации в области художественно-эстетического воспитания (которая бы объединяла все ступени или уровни художественного образования) в Казахстане нет.

В большинстве стран Европы имеется система клубов по интересам, как правило, существующая на муниципальных средства или за счет финансирования общественных и религиозных организаций, а также на родительские средства. Показателен опыт Германии в этом отношении, где «создаются новые концепции в теории и в

области преподавания изобразительного искусства. Поиски немецких педагогов в области художественного образования обогащаются данными из теории поликультурализма (ее иначе в Германии называют теорией инкультурации), то есть искусство представлено как процесс практически-духовного освоения мира в специфически художественных формах и традициях различных этносов и народов; «искусство многослойно, многомерно, представляет собой социальную оптику, является семиотической технологией, культивирует и сохраняет культуру». Итак, современные модели художественного образования Германии транслируют мировоззренческие и духовно-нравственные проблемы национального самосознания, культурно-исторической идентичности, гуманистического значения разных культур для человека» [2, с. 223].

Актуальность разработки содержания и инновационного развития системы дополнительного образования детей в сфере искусства и культуры подчеркивается и российскими исследователями. Так, директор Национальной ассоциации учреждений и учебных заведений искусства Российской Федерации Э.Р. Дарчинянц подчеркивает высокую востребованность в современном мире системы дополнительного художественного образования. Остро необходимы на взгляд автора: «принципиальное обновление системы научно-методического обеспечения, перестройка организации методической науки, преодоление оторванности от запросов современного общества и передовой образовательной практике, повышение ее роли в поддержке, проектировании, экспертизе образовательных инноваций, в обеспечении непрерывности процессов обновления образования» [3, с. 3—19]. Сказанное означает, что конструирование содержания системы дополнительного художественного образования всегда актуальный и непрерывный процесс.

В педагогической литературе сформулированы основные функции системы дополнительного образования: социальные функции — выявление и поддержка детей, способных к творческой деятельности; предупреждение детской безнадзорности; педагогические функции — удовлетворение коммуникативных потребностей, потребностей в личностном самоопределении; формирование духовного образа жизни школьников; методические функции — повышение квалификации педагогов дополнительного образования; организационно-методическое обеспечение педагогических инноваций (по О.Е. Лебедеву [4, с. 3—12]). Таким образом, перечисленные функции системы дополнительного образования предопределяют поиск способов, условий ее совершенствования современными исследователями.

Согласно мнению исследователей Л.Н. Буйловой и Н.В. Кленовой [5, с. 12—22] сегодня в общеобразовательной школе существуют четыре основных модели его организации. Первая модель характеризуется случайным набором кружков, секций, клубов, работа которых не всегда сочетается друг с другом. Вся внеклассная и внеурочная деятельность школы полностью зависит от имеющихся кадровых и материальных возможностей; стратегические линии развития дополнительного образования не прорабатываются. К сожалению, пока что это наиболее распространенная модель.

Вторая модель отличается внутренней организованностью каждой из имеющихся в школе структур дополнительного образования, хотя, как единая система она еще не функционирует. Тем не менее, в таких моделях встречаются оригинальные формы работы, объединяющие как детей, так и взрослых (ассоциации, творческие лаборатории, экспедиции, хобби-центры и т.п.).

Третья модель организации дополнительного образования строится на основе тесного взаимодействия общеобразовательной школы с одним или несколькими учреждениями дополнительного образования детей или учреждением культуры — центром детского творчества, клубом по месту жительства, спортивной или музыкальной школой, библиотекой, театром, музеем и др. Такое сотрудничество осуществляется на регулярной основе. Четвертая модель организации дополнительного образования детей в современной школе существует в учебно-воспитательных комплексах (УВК). На сегодняшний день модель является наиболее эффективной с точки зрения интеграции основного и дополнительного образования детей, поскольку в ней органично сочетаются возможности обоих видов образования.

Разработкой теоретических основ системы дополнительного образования занимается исследователь Е.В. Гетманская, где автор подчеркивает внеаудиторное дополнительное образование в первую очередь направлено на расширение, дополнение базовых знаний, на их совершенствование [6, с. 22]. Сказанное означает, что система дополнительного образования призвана совершенствованию и расширению базовых знаний, в том числе и художественных.

В своем труде исследователь Л.Я. Шамес рассматривает методологические основы гуманитарного знания в системе современного дополнительного образования. Автор отмечает, что эстетическое, духовное начало в личности ребенка невозможно заложить без обращения ее к истокам народного самосознания. «В современных условиях, характеризующихся регионализацией сознания, формированием потребности в национальной самоидентификации этнических общностей, резко возрос интерес к национальному наследию, национальным традициям. Живущая в большом городе семья связывала с национальным образованием возможности приобщения ребенка к

своим национальным традициям, культуре, языку. Сегодня семья во многом утратила эти возможности. Пожалуй, более всего дополнительное образование призвано компенсировать то, что утеряно семьей. Приобщение к национальным традициям — путь не только возрождения национального самосознания, но и широкого гуманитарного, потому что узко национальный подход реально разрушает гуманистические ценности» [7]. Таким образом, проблема художественно-эстетического воспитания младших школьников в системе дополнительного образования на материале казахского национального орнамента актуальна и необходима ее детальная разработка.

Не менее важным в области нашего исследования является труд В.С. Собкина и В.А. Левина, посвященный раскрытию особенностей художественного развития школьников в разных возрастных периодах. Так, например нас интересует младший школьный возраст, который авторы характеризуют следующим образом: подобно игре у дошкольника, в период младшего школьного возраста учебно-художественная деятельность должна выступать как ведущая форма деятельности, обеспечив полночленное эстетическое развитие ребенка на данном возрастном этапе. По своей целевой направленности учебно-художественная деятельность ориентирована на создание гармоничных условий для перехода ребенка от игрового отношения к искусству и наивно-реалистического восприятия к собственно-художественному. При этом в качестве основной, содержательной доминанты учебно-воспитательного процесса выступает формирование у ребенка художественно-эстетической позиции по отношению к искусству и действительности [8, с. 11—18]. Сказанное означает, что конструируемый нами курс, то есть содержательная и процессуальные части программы художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования на материале казахского национального орнамента должны опираться на специфику перехода ребенка младшего школьного возраста от игрового, наивно-реалистического восприятия к собственно-художественному. При изучении данного вопроса мы опирались на труды известных психологов: Л.С. Выготского [9], Д.Б. Эльконина [10] и многих других.

Согласно операциональной концепции интеллекта Ж. Пиаже [11] период младшего школьного возраста, говоря языком психологов — период конкретных мыслительных операций. Исследователь Р.П. Ефимкина, анализируя младший школьный возраст (дети 7—12 лет) утверждает, что мышление ребенка ограничено проблемами, касающимися конкретных реальных объектов. Эгоцентризм, присущий мышлению дошкольника, постепенно убывает, чему способствуют совместные игры, но не исчезает полностью. На смену децентрации приходит способность сосредоточиться на нескольких признаках сразу, соотносить их, учитывать одновременно несколько измерений состояния объекта или события. У ребенка развивается также способность мысленно проследивать изменения объекта. Возникает обратимое мышление [12, с. 345].

Сказанное означает, что именно в этот период школьного возраста необходим целенаправленный и хорошо организованный процесс художественно-эстетического воспитания на материале национального декоративно-прикладного искусства (в системе дополнительного образования) по следующим причинам (в соответствии с психологическим развитием ребенка): во-первых, появляется способность видеть несколько признаков объекта сразу и соотносить их (что очень важно в процессе усвоения художественных знаний); во-вторых, происходят изменения в личностной рефлексии ребенка, т.е. у детей в возрасте от 6 до 10 лет появляются суждения о собственной социальной значимости — самооценка, т.е. младший школьный возраст — завершение развития самосознания, в том числе и национального. Таким образом, у школьников в анализируемом возрастном этапе основными новообразованиями являются личностная и интеллектуальная рефлексия. Поэтому «полем воздействия» конструируемой методики художественно-эстетического воспитания являются дети 6—10 лет.

Среди множества казахстанских учреждений системы дополнительного художественного образования особо хочется отметить деятельность ГККП «Алматинская школа изобразительного искусства и технического дизайна имени А. Кастеева — клуб ЮНЕСКО», которая была создана в 2005 году путем реорганизации двух старейших организаций дополнительного образования детей — Алматинской детской художественной школы и Станции юных техников. В школе функционируют три отделения: изобразительного искусства, техники и дизайна, и клубной деятельности. Отделение «Изобразительное искусство» включает четыре ступени обучения: — подготовительный курс: дети дошкольного возраста (5—6 лет) и младшего школьного возраста (7—10 лет); «нулевой курс»: учащиеся 5-го класса общеобразовательных школ (11 лет); основной курс (4 года обучения): изобразительное искусство или технический дизайн. Выпускной курс III-й ступени завершается защитой итогового персонального творческого проекта и выдачей государственного свидетельства об окончании Школы. «Пятый курс» (дополнительное обучение) — подготовка выпускников Школы и другой молодежи к поступлению в специализированные ВУЗы.

Учащиеся этой школы выставляют свои работы на регулярных республиканских конкурсах и выставках («Бояулар қупиясы»), лучшие работы направляются на международные конкурсы в Индию, Корею, Россию (Москва, Санкт-Петербург), Белоруссию, Италию, Польшу. Совместно с Кластерным Бюро ЮНЕСКО более 10 лет проводится конкурс детского рисунка «Дети рисуют мир. Казахстан». На базе этой школы автором была апробирована и экспериментально проверена эффективность, разработанной методики художественно-эстетиче-

ского воспитания младших школьников на материале казахского национального орнамента. При этом необходимо указать, что эта школа является едва не единственным учреждением, лидером в системе дополнительного художественного образования в Республике Казахстан.

Таким образом, современная система дополнительного развития предоставляет возможность обучающимся заниматься художественным и техническим творчеством, туристско-краеведческой, эколого-биологической, военно-патриотической деятельностью, спортом и исследовательской работой — в соответствии со своими желаниями, интересами, потенциальными возможностями. Согласно приведенным статистическим данным из года в год в республике повышается число внешкольных и дополнительных образовательных центров различного направления. Значит, и растет актуальность разработки содержания программ дополнительного образования, в том числе и художественно-эстетического направления.

Литература

1. Современные концепции эстетического воспитания. М., 1998. 313 с.
2. Шайгозова Ж.Н., Жеделов К.О. Роль «изобразительного искусства» в познании поликультурного мира // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 6. С. 122—125.
3. Дарчинянц Э.Р. Как организовать инновационное развитие российской системы образования детей в сфере культуры и искусства // Музыка в школе. 2009. № 1. С. 13—19.
4. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3—12.
5. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Организация дополнительного образования детей в школе // Справочник заместителя директора школы. 2008. № 2. С. 12—22.
6. Гетманская Е.В. Преемственность литературного образования: период научной и государственной регламентации // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2011. № 2. С. 84—89.
7. Шамес Л.Я. Методология гуманитарного знания в системе современного дополнительного образования. М., 2001.
8. Собкин В.С., Левин В.А. Художественное образование и эстетическое воспитание // Вопросы психологии. 1989. № 1. С. 11—18.
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 234 с.
10. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 540 с.
11. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Прогресс, 1994. 546 с.
12. Ефимкина Р.П. Детская психология. Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. 345 с.

References

1. Modern concepts of aesthetic education. Moscow, 1998. 313 p.
2. Shaygozova Z.N., Zhedelov K.O. The role of fine art in the knowledge of a multicultural world // Siberian pedagogical magazine. 2012. No. 6. P. 122—125.
3. Darchinyants E.R. How to organize innovative development of the Russian system of education of children in the sphere of culture and art // Music at school. 2009. No. 1. P. 13—19.
4. Lebedev O.E. Competence approach in education // School technologies. 2004. No. 5. P. 3—12.
5. Builova L.N., Klenova N.V. Organization of additional education of children at school // Handbook of Deputy Director of the school. 2008. No. 2. Pp. 12—22.
6. Getmanskaya E.V. Continuity of literary education: the period of scientific and public regulation // Bulletin of the MSGU named M.A. Sholokhov. Pedagogy and psychology. 2011. No. 2. P. 84—89.
7. Shames L.J. Methodology of humanitarian knowledge in the system of modern further education. Moscow, 2001.
8. Sobkin V.S., Levin V.A. Art education and aesthetic education // Questions of psychology. 1989. No. 1. P. 11—18.
9. Vygotsky L.S. Imagination and creativity in childhood. Psychological essay. 3rd ed. Moscow: Education, 1991. 234 p.
10. El'konin D. B. Selected psychological works. Moscow: Education, 1989. 540 p.
11. Piaget J. Selected psychological works. Moscow: Progress, 1994. 546 p.
12. Efimkina R.P. Child psychology. Novosibirsk: Scientific-educational center of NSU psychology, 1995. 345 p.

СЮЖЕТ И КАТЕГОРИИ СМЫСЛОВ В СКУЛЬПТУРЕ «НА ПЕРЕПУТЬИ» М.М. АНТОКОЛЬСКОГО В КОЛЛЕКЦИИ ТОМИИ

Аннотация. В данной статье исследуется кабинетная скульптура «На перепутьи» М.М. Антокольского из собрания Тюменского областного музея изобразительных искусств. Поскольку нет конкретной ссылки на сюжет, возможны различные толкования смысла данного произведения — от исторических до аллегорических аспектов. Тема христианских мучеников и евангельских персонажей актуальна для позднего периода творчества этого мастера, который внес заметный вклад в историю «Товарищества передвижных художественных выставок» в России.

Ключевые слова: Антокольский; скульптура; Христианские мученики; Колизей; модерн; музей; коллекция.

O.J. Kostko

Tyumen, Tyumen State architecture-construction University

PLOT AND CATEGORIES OF MEANINGS IN SCULPTURE «AT THE CROSSROADS» BY ANTOKOLSKIY IN THE COLLECTION OF TRMFA

Abstract. This article considers indoor sculpture «At the crossroads» by Antokolskiy from the set of works of Tyumen Region Museum of Fine Arts. Since there is no specific reference to the plot, there are different interpretations of the meaning of the creation — from the historical to the allegorical aspects. The subject of the Christian martyrs and evangelical characters relevant to the late period of this master, who has made a significant contribution to the history of «the Association of Itinerant Art Exhibitions» in Russian.

Key words: Antokolskiy; sculpture; Christian martyrs; Coliseum; modern; museum; collection.

Собрание классического искусства в Тюменском областном музее изобразительных искусств (ныне — Музейный комплекс им. И.Я. Словцова) включает в себя несколько коллекций: скульптуру русских и западноевропейских мастеров — в том числе. В постоянной экспозиции находится экспонат под инвентарным номером «С-19», это кабинетная скульптура «Христианка», отлитая из бронзы по модели М.М. Антокольского. Данная работа поступила к нам из Тюменского краеведческого музея (Акт ОТ 19.03.08) как «Христианка», но по аналогу, хранящемуся в Государственном Русском музее была переименована «На перепутьи» [2, с. 25] (см. рис. 1). Данная работа попала к ним из музея Академии Художеств в 1931, туда попала в 1915 году, а ранее находилась в парижской мастерской М.М. Антокольского, где после смерти мастера был в 1910 году составлен каталог — опись. Там название более развернуто: «Святая на перепутьи». Возможно, что у Святой даже было имя, но оно «сократилось» во имя звучности и лаконизма, поскольку подобные упрощения произошли с большинством длинных и обстоятельных названий [1, с. 144—155]. По своим художественным и ремесленным качествам скульптура довольно высока: цельный силуэт и изящные пропорции бронзовой фигуры в полный рост на основании из яшмы красно-коричневого цвета. Покрытая серебряной амальгамой, что служит подтверждением вкусовых пристрастий стиля модерн — «серебряного века», она принадлежит позднему периоду творчества мастера (после 1883 года). Проживая в Париже, он ориентировался на общеевропейскую моду и требования рынка, поэтому был вынужден тиражировать уменьшенные варианты своих лучших произведений для украшения интерьеров, или создавать их варианты, видоизмененные согласно желанию публики. При использовании любимой Салоном темы «Христианских мучеников» мастер включает в композицию надписи, размещенные на столбе за спиной фигуры: «Via ad Colosseum», и «Via Tiberiana», что говорит о верности традициям художников-передвижников, где любовь к правде и конкретике является обоснованием «подлинно исторического» в искусстве. Любопытно, что в монографии о М.М. Антокольском в каталожном перечне упомянута аналогичная работа с названием в скобках — «Заблудившаяся сиротка» [3, с. 297], что коренным образом может изменить смысл произведения. На аукционных антикварных сайтах встречаются мраморные аналоги, помещенные на пьедестал из позолоченной бронзы под названием «На перекрестке дорог...», «Перекресток» и даже «Железный путь» и «Первая мученица», что позволяет сделать вывод — пока однозначной трактовки данного сюжета в творчестве Антокольского нет.



Рис. 1. М.М. Антокольский «На перепутьи»

Марк Матвеевич (Мордух Матысович) Антокольский (1872—1902) прославился в России станковой скульптурой в духе «национального романтизма» на исторические сюжеты, а его лучшим произведением по праву считается «Иван Грозный», принесший мастеру звание академика в 1871 году, внимание венценосца, успех у публики, восторг демократической критики и похвалы по лагерю «Товарищества» художников-передвижников. Однако на суперобложку монографии о М.М. Антокольском, написанной Э.В. Кузнецовой, была помещена другая работа, которая так же называется в числе наиболее значимых — «Христианская мученица. Не от мира сего», созданная в Париже (1884, ГТГ) практически в конце творческого пути. Вызвавшая самые противоречивые суждения, созданная под влиянием французского модерна и «кровожадных» салонных сюжетов, данная скульптура воплощала новую грань творческих интересов скульптора. Не поиск «национального» и «исконно русского героя», но обращение к более высокой, всечеловеческой духовной проблематике — добра и зла, кротости и насилия, торжества веры и силы духа. Любопытно, что представители демократического бунтарского лагеря восприняли данную работу, как провальную.

«Скульптор представил слепую девушку сидящей на скамье. Ее тонкое одухотворенное лицо с незрячими глазами, обращенными к небу, полно покоя и благостности. Вокруг множество голубей, они собрались у ее ног, сидят на руках. Нежностью, кротостью, любовью к людям ко всему живому полон ее облик...» [3, с. 132]. Поскольку Антокольский работал в жанре мемориальной пластики, «кладбищенская» печаль явно присутствует в образе мученицы, где элегическая грусть и голубки, как крылатые души, летящие в небеса, довершают замысел (см. рис. 2).



Рис. 2. М.М. Антокольский «Христианская мученица. Не от мира сего»

Героев различает не только социальная и гендерная, географическая и временная принадлежность. Первый — воплощение безграничной власти, вторая — само смирение. Но есть и нечто общее — отсутствие визуального контакта со зрителем, в первом случае из-за полудремы царя, которому «попасть на глаза» опасно, во

втором — «нездешнее выражение» лица, глядящего сквозь зрителя, ибо мученица узрела Бога. Популярность личности Ивана Грозного у композиторов, литераторов и живописцев, казалось, ждет воплощения в самом консервативном виде изобразительного искусства — в скульптуре, хранящего верность классике в силу своей специфики. Более абстрактный вид творчества не разменивается на клише, что высмеивали Репин и Суриков. Если изображается Грозный — должен убивать сына, если Разин — княжну топи, иначе публике будет не интересно. «На перепутьи» явно восходит к монументальной вещи «Не от мира сего», хотя и выполнена как небольшая кабинетная модель. Тема духовного прозрения, торжествующего над физической слепотой, как одно из проявлений силы духа христианских мучеников и божественного всеисилия, аллегория «слепоты» в изобразительном искусстве содержит множество примеров. «Особо слепы те, кто считают себя зрячими» — ключевая для понимания ее сути фраза Христа. Любопытно, что к этой теме, но в иной трактовке, скульптор вернулся в своем последнем монументальном произведении — памятнике К.К. Гроту, основателю училища для слепых. У колонны с портретным бюстом сидит слепая девочка, читающая азбуку Брайля и прозревающая духовно. Ее выражение и черты лица очень похожи на нашу «Христианку», при том, что обе героини восходят к общей стилистике маскаронных типажей эпохи модерна с незрячими ликами и специфическим выражением лика (см. рис. 3).

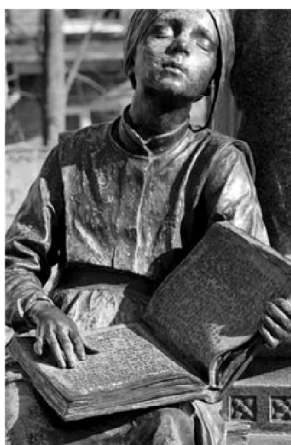


Рис. 3. М.М. Антокольский. Фрагмент памятника К.К. Гроту

По дорожному указателю вьется плющ, попавший на столб не случайно. Плющ, ползущий вверх, цепляясь за свою опору, является символом привязанности (верности, преданности) и неумирающей любви. Поскольку побеги обвивают мёртвые деревья, а живое дерево ведут к гибели, в средневековой христианской символике плющ служил аллегорией жизни души после смерти тела. Веточка из мирта, которую мученица держит в руках, так же символична — в христианстве мирт символизирует язычников, обращенных в христианство. Он является символом зарождающейся жизни, возрождения и жизни возобновленной. Двойко можно прочесть изображение ворона: как негативное, вещуна скорой гибели, выклевывающего глаза, либо как птицу надежды, поскольку римлянам в его карканье слышалось слово «cras» — «завтра», что вспомнили ренессансные творцы-гуманисты. Аллегория выбора жизненного пути — от Париса до «Витязя на распутье» Васнецова так же популярный мотив в искусстве. Надписи по латыни, указывающие направления, можно истолковать буквально: «Гаремные покои дворца Тиберия» или «Путь в Колизей» (см. рис. 4).



Рис. 4. М.М. Антокольский. «На перепутьи», мрамор

Есть еще одна версия — дорожный указатель содержит в направлении память о Еврейском гетто, находившемся напротив острова Тиберия, где хоронили умерших от чумы. Путешествуя по Риму, Антокольский наверняка знал множество легенд и историй, связанных с еврейским народом, в том числе и о насильственном крещении — выборе перед которым он был так же поставлен, чтобы обучаться в Императорской Академии художеств. Возможно, что обращаясь к сюжету о Христианских мучениках, он не только переносился

мысленно в те древние времена, но про себя думал, что путь любого истинного художника — это путь мученика, или явного, или тайного. Так что верность искусству, как и Христу, надо доказывать каждый день своими делами, а не только словами.

Литература

1. Карпова Е.В. Русская и западноевропейская скульптура XVIII — начала XX века. Русская бронза второй половины XIX века: к проблеме идентификации авторских моделей. СПб., 2009.
2. Государственный русский музей. Скульптура XVIII — начала XX века: Каталог. Л.: «Искусство. Ленинградское отделение», 1988.
3. Кузнецова Э.В. М.М. Антокольский. Жизнь и творчество. М., 1989.

References

1. Karpova E.V. Russian and Western European sculpture of XVIII — early XX century. Russian bronze of second half of the XIX century: to the problem of identifying author's models. St. Petersburg, 2009.
2. The State Russian Museum. Sculpture of XVIII — early XX century: Catalog. Leningrad.: «Art. Leningrad department», 1988.
3. Kuznetsova E.V. M.M. Antokolsky. Life and creativity. Moscow, 1989.

УДК 7.03

А.А. Лемзякова, О.В. Рещ

Белгород, Белгородский государственный институт искусств и культуры

ВЛИЯНИЕ ЯПОНСКОЙ ГРАВЮРЫ УКИЁ-Э НА ТВОРЧЕСТВО ПОСТИМПРЕССИНИСТОВ: ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ П. СЕЗАННА, В. ВАН ГОГА И П. ГОГЕНА

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают проблему взаимодействия двух культур — Европы и Азии, в контексте влияния японской классической гравюры укиё-э на творчество представителей течения постимпрессионизма на примере художественных методов П. Сезанна, В. Ван Гога и П. Гогена.

Ключевые слова: укиё-э; японская гравюра; постимпрессионизм.

A.A. Lemzyakova, O.V. Resh

Belgorod, Belgorod State Institute of Arts and Culture

THE INFLUENCE OF JAPANESE PRINTS UKIYO-E ON THE POST-IMPRESSIONISTS ART: ARTISTIC METHODS OF P. SEZANNE, VAN GOGH AND P. GAUGUIN

Abstract. In this article the author examines problem of interaction between the two cultures — Europe and Asia, — their means of influence of the classical Japanese ukiyo-e and its impact on the work of the representatives of currents Post-Impressionism as an example of artistic methods P. Cezanne, V. Van Gogh and Paul Gauguin.

Key words: ukiyo-e; Japanese prints; Post-Impressionism.

Период с XIX по XX века принято рассматривать как один из самых богатых на межкультурное взаимодействие между различными континентами. Одним из таких примеров может служить открытие Японии для стран Европы. Последние, в свою очередь, были поглощены уже исчерпывавшим себя источником культурно-эстетического вдохновения и взаимообменом в локализованных территориях и между Индостаном. Проблемой взаимоотношений страны Восходящего Солнца и «наследницей Античности» занимались различные исследователи не только религиозных и философских наук (Т.П. Григорьева, Н.И. Чегодарь), но искусствоведческой области (З. Вихман, Е.В. Завадская, Н.С. Николаева и другие). В своей работе «Японская художественная традиция» Т.П. Григорьева отмечает, что на данный момент процесс взаимопроникновения культур благополучно влияет на развитие жизни, так как у этого феномена есть неопределенная, на данный момент, наукой необходимость [2, с. 334].

Культурная и выставочная жизнь Европы 70-х годов XIX ознаменовалась ярким событием: впервые в истории Запада взору посетителей были представлены творческие работы японских художников, в том числе именитая серия «Сто знаменитых видов Эдо» известного японского гравёра Андо Хиросигэ (1787—1858), отличающаяся несвойственным характером неожиданных расположений фигур первого плана, придающих всему полотну фрагментарность. В дальнейшем многие приёмы из представленных работ японского искусства направления «укиё-э» были заимствованы и переработаны западными мастерами: неизгладимое впечатление и ог-

ромное влияние произведения японских мастеров ксилографии оказали как и на художников импрессионистов (Дега, Мане), так и на виртуозов постимпрессионизма (В. Ван Гог, А. де Тулуз-Лотрек).

Жанровая живопись Японии — укиё-э, — была преемницей традиционного японского стиля ямато-э, который был вытеснен аристократической школой Тоса, получавшей поддержку со стороны императорского двора: несмотря на это, «изображение брэнного мира» стало повсеместно заполнять художественное пространство страны. Изначально, техника её написания подразумевала использование тонкой пористой бумаги или шёлка, благодаря которым была возможность создания рельефной поверхности, а также эффектов перспективы и объёма пространства. Характерной чертой стала «гибкость кисти», предававшая изображённым силуэтам «естественный и живой характер». Представителями данной техники являются такие художники как Миягава Тёсун (1683—1753) и Нисикава Сукэнбоку (1671—1751) [4, с. 62—63]. Несмотря на это, наиболее яркое выражение укиё-э получило в графике, а именно, в технике обрешной долеговой ксилографии, где выделялось несколько направлений: «муся-э» — историко-героический сюжет, «бидзин-га» — воспевание женской красоты, «якуся-э» — изображение актёров театра Кабуки, «катэ-ё» — картины о цветах и птицах. В дальнейшем подъём данного искусства был связан с расцветом пейзажа — «фукэй-га», который ярко наблюдался в творчестве Кацусика Хокусая (1749—1860), известного серией «36 видов Фудзи», и вышеупомянутым Андо Хиросигэ (серии «53 станции Токайдо», «Цветы и птицы» 1833—1834 г.). Именно эти художники запечатлели скромный обаятельный образ природы своей малой и большой Родины.

В конце XX века Р. Дж. Коллингвуд в своём труде «Принципы искусства Продолжение» восклицает: «Почти в виде алгебраической формулы!» — именно так он охарактеризовал продолжателей колористической революции импрессионизма, погружавшихся в рефлексию и изображавших едва уловимое «дзен», которое они восприняли через работы японских мастеров [5]. Наследуя цветные тени К. Моне и чистые солнечные цвета палитры предшественников, постимпрессионисты уходят от традиционной живописи в сторону интеллектуальной декоративности, которая будет их главной характеризующей чертой, которая так же прослеживается в пейзажах мастеров живописи укиё-э. Тройка «открывателей постимпрессионизма» — Поль Сезанн, Винсент Ван Гог, Поль Гоген, — закладывают в новой эпохе стремление к структурному единству, где цвет перестает играть описательную роль, а решение пространственных задач обуславливается выходом за рамки западной эстетики. Не стоит забывать и о таких художниках, как Анри де Тулуз-Лотрек (1864—1901) и Анри Матисс (1869—1954). Первый внёс необъятный вклад в становление плакатного искусства, а второй довёл принцип контраста цвета до совершенства.

В течение всего столетия люди полагали, что живопись является зрительным искусством, а художник — это человек, использующий руки для того, чтобы написать то, что он видит своими глазами. Так считали бы и дальше, если не появился тот, кто начал писать как «слепой»: речь идет о Поле Сезанне (1839—1906). «Трактуйте по средствам цилиндра, шара, конуса. Линии, параллельные горизонту, передают протяженность. Линии, перпендикулярные этому горизонту, дают глубину. А поскольку в природе мы, люди, воспринимаем больше глубину, чем поверхность, то необходимо вводить колебания цвета, передаваемые красными и жёлтыми тонами, достаточное количество голубых, чтобы дать почувствовать воздух» — так пишет Сезанн своему другу Э. Бернару [6]. Можно провести параллель с ранним периодом гравюры укиё-э, относящейся к 1680—1760-е годам: как и в понимании художника, для создания воздушной перспективы восточные мастера использовали красные и жёлтые спектры красок, которые впоследствии стали сочетать с розовыми и зелёными пигментами в совокупности с вертикальными и горизонтальными плоскостями, передающими глубину изображаемых объектов.

«Существуют лишь контрасты красок, — считал Сезанн, — Лепка предметов вытекает лишь из верного соотношения тонов. Когда они гармонически разложены друг около друга, картина моделируется сама собой». Он придавал своим натюрмортам философскую глубину и возрождал своё любовное отношение к вещам, которое было свойственно старым фламандским и французским мастерам. Все его работы в жанре портрета пронизаны содержательностью, вдумчивостью, монументальностью, где «лицо — это вершина искусства». Он был одним из тех, кто писал «честные портреты»: в своих работах он не только глубоко проникает во внутренний мир своей модели, но и создает образы преисполненные характером и желанием к жизни. Автопортреты художника — это отдельная история, в которой он не льстит себе, но и не кается и не осуждает себя: там нет идеализации, еще раз утверждая, что ничто человеческое ему не чуждо [6].

«Эмоции, которые вызывает у меня красота, часто доводит меня до обморока, и тогда в течение нескольких дней я не могу работать...» — так писал своему брату Тео Винсент Ван Гог [1]. И на самом деле, он является тем художником, который изображал своё трагически напряжённое, видение мира, освободившись от парижского влияния, диктовавшее излишне легкомысленное и беззаботное восприятие реальности. Он часто писал образы низших слоёв общества, в которых прослеживались «ужасные человеческие страсти». Портреты кисти Ван Гога выделяются среди иных своим интеллектуальным декоративизмом: передача внутреннего духовного мира, мыслей и чувств позирующей модели, но не терять «ковровое» пространство, лишённое пер-

спективы — здесь прослеживается прямое влияние «...некой обетованной земли, которую он воспринимал через призму японской цветной гравюры...» [3]. Например, портрет «Папаши Танги» был написан художником на фоне стены, увешанной гравюрами японских мастеров, и даже, несмотря на этот факт, в изображении своей модели Ван Гог внёс «нечто японское».

«Кто любит японское искусство, кто ощутил на себе его влияние, тому есть смысл отправиться в Японию, вернее сказать, в места, равноценные Японии... Вся моя работа в значительной мере строится на японцах...» — так в одном из своих писем к брату Винсент говорил о своём благом помешательстве [1]. В своих произведениях он использует приёмы, характерные гравюре страны Восходящего Солнца: высокая точка обзора изображаемого пространства, деление на два плана и, конечно же, фрагментарность. К одной из таких работ можно отнести «Цветущий миндаль», тематику которой можно сопоставить с изображением гравюр стиля катэ-ё. «Надо работать быстро, как жнец, сосредоточенно торопящийся под лучами палящего солнца» — вот каков процесс работы мастера. Экспрессивность, причудливость, абсолютная оригинальность — это характеристика тех самых параллельных извивающихся мазков Ван Гога. Утрируя форму, он делает цвет на полотно предельно интенсивным.

Винсент неоднократно копировал гравюры из серии «100 видов Эдо»: например, «Сливовый сад в Камэйдо» и «Ливень у моста в Осахи», с помощью которых он постигал основы и структуру японской композиции, обрамляя свои работы по данной тематике японскими иероглифами, которые он скопировал с других работ Андо Хиросигэ. Пиком изображения постижения «дзен» Винсент изобразил в своих сияющих подсолнухах: «Рисую и пишу с таким же рвением, с каким марселец уплетает свой буябесс, что, разумеется, тебя не удивит, — я пишу большие подсолнечники... Последняя картина — светлое на светлом — будет, надеюсь, самой удачной. Но я, вероятно, на этом не остановлюсь. В надежде, что у нас с Гогеном будет общая мастерская, я хочу её декорировать. Одни большие подсолнухи — ничего больше... Итак, если мой план удастся, у меня будет с дюжину панно — целая симфония желтого и синего» [1].

Надежды художника не оправдались: «мастерская Юга» не состоялась, но его друг Поль Гоген (1848—1903) всё равно отправился в Арль, где написал свою знаменитую картину «Кафе в Арле» (1888), ставшей началом его будущего стиля. Изучая и свободно пользуясь цветом для декоративного эффекта, он не обременял себя оковами сходства на холсте с реальным цветом объектов. Он первый использует «запретные цвета» — тёмные и чёрный, который ярко выражен в таитянском цикле работ. «Надо искать то, что не видно глазу. Обращаться к таинственным глубинам» — таков девиз Гогена. Изображение утончённых красавиц и таитянского идеала женской красоты с эмоциональной глубиной своей модели — эти же черты были присущи второму периоду гравюры укиё-э, когда был высок идеал национальной женской красоты с ярким плоскостным решением. Поддерживая отчасти политику Сезанна насчёт написания автопортретов, художник вносит и своё слово: он позволяет себе самоиронию, на которую многие не отваживались ещё со времен романтизма. Сентиментальные сельские пейзажи, бытовые сценки третьего сословия и среднего класса — это все то, что так знакомо и близко мастеру. В своих работах, особенно в «островных», он представляет нам неповторимый гармоничный и полный мир глубокого внутреннего напряжения, откровенно чувственный и полный загадочной, неведомой европейцам мудрости.

Ярким почерком интеллектуального декоративизма свойственного и японской гравюре, и художникам постимпрессионизма, отличился Анри Матисс, ставший знаковой фигурой этого художественного течения: «Это настоящее кишение. Мы хотим другого. Мы идем к ясности путем упрощения идей и пластики. Наш единственный идеал — целое. Детали уменьшают чистоту линий, они наносят ущерб эмоциональной интенсивности, мы их отбрасываем...» — так пишет художник, отталкиваясь от творчества импрессионистов. Благожелательно настроенные зрители на первых выставках импрессионистов говорили о том, что контраст теплых и холодных тонов выделяет некое тепло. Матисс довел этот принцип до совершенства, строя свои пейзажи, натюрморты и фигурные композиции на контрасте оранжевого и синего, красного и темно-зеленого, великолепно передавая свои ассоциации в восприятии раскаленного летнего воздуха, энергии танца, прохлады и свежести воды.

Последняя четверть XIX века в искусстве отличалась своей самобытностью: именно в это время происходит слияние достижений двух абсолютно новых друг для друга культур, что, безоговорочно, положительно повлияло на застоявшихся в зоне комфорта художественного мировоззрения и потребителей, и самих творцов произведений. Постимпрессионисты при всем своем радостном, солнечном, многокрасочном и оптимистичном видении мира не вписывались в его социальное устройство: Гоген умер на Гаити, уйдя от европейской цивилизации, которую, вслед за Шпенглером, можно назвать началом заката Европы, а Ван Гог отверг цивилизованный мир, впав в безумие и покончив жизнь самоубийством. Но, несмотря на это, работы данных художников по заслугам признаны одними из лучших, ведь благодаря им мы смогли понять не только их родную, но и далёкую азиатскую культуру. В дальнейшем декоративность их холстов даст толчок к созданию та-

ких художественных направлений как абстракционизм и кубизм, хотя последний предпочтет телесность импрессионистским нюансам настроения и цвета.

Литература

1. Ван Гог. Письма в 2-х томах / Пер. с фр. и голл. М.: ТЕПРА, 1994. 431 с.
2. Григорьева Т.П. Японская художественная традиция. М.: Наука, 1979. 368 с.
3. Дьяков Л. Светлое на светлом. Дзеновские подсолнухи Ван Гога // Человек без границ. URL: http://www.manwb.ru/articles/persons/great_europ/VanGogh_LevDiakov
4. Елисеєфф В., Елисеєфф Д. Японская цивилизация. URL: <http://fanread.ru/book/8589895/>
5. Коллингвуд Р.Дж. Принципы искусства. Продолжение. URL: <http://www.metodolog.ru/00346/00346.html>
6. Поль Сезанн. Переписка. Воспоминания современников / Сост. Н.В. Яворская. М.: Искусство, 1972. 230 с.

References

1. Van Gogh. Letters in 2 volumes / Translated from fr. and gaulle. Moscow: TERRY, 1994. 431 p.
2. Grigorieva T.P. Japanese artistic tradition. Moscow: Nauka, 1979. 368 p.
3. Dyakov L. Bright a light. Zen Van Gogh's sunflowers // A man without boundaries. URL: http://www.manwb.ru/articles/persons/great_europ/VanGogh_LevDiakov
4. Eliseeff V., Eliseeff D. Japanese civilization. URL: <http://fanread.ru/book/8589895/>
5. Collingwood R.J. The principles of art. Continued. URL: <http://www.metodolog.ru/00346/00346.html>
6. Paul Cezanne. Correspondence. Memoirs of contemporaries / Comp. N.V. Yavorskaya. Moscow: Art, 1972. 230 p.

УДК 7.03

А.А. Лемзякова, О.В. Реш

Белгород, Белгородский государственный институт искусств и культуры

ОТ ЭХА ПРОШЛОГО К НАСТОЯЩЕМУ: ПРОБЛЕМА ОТОБРАЖЕНИЯ ИСТОРИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ ЖИВОПИСИ XIX ВЕКА

Аннотация. В данной статье авторы поднимают проблему изображения батального жанра живописи в отечественной школе искусства, рассматривая отдельные моменты процесса жизнетворчества русских художников, в том числе таких персон, как Орест Кипренский, Алексей Венецианов, Александр Иванов, Илья Репин, Василий Суриков и другие.

Ключевые слова: русская живопись; батальный жанр.

A.A. Lemzyakova, O.V. Resh

Belgorod, Belgorod State Institute of Arts and Culture

FROM ECHO OF THE PAST TO THE PRESENT: THE PROBLEM HISTORY DISPLAY IN THE NATIONAL SCHOOL OF PAINTING OF THE XIX CENTURY

Abstract. In this article the authors raises the problem of the image a battle genre painting in the national school of art, considering the individual moments of life creation by Russian artists, including such people as the Orest Kiprensky, Alexei Venetsianov, Alexander Ivanov, Ilya Repin, Vasily Surikov and others.

Key words: russian art; battle genre.

Во всем мире происходит реформация: мир меняется изнутри и видения людей вместе с ним. Во времена царской России художники пишут полотна на античные и библейские мотивы, не уступает своих позиций и портретный жанр, в то время как западноевропейские живописцы меняют свое мировоззрение и резко переходят в конце XIX века к абсолютному новому видению.

Мировая арена первой половины девятнадцатого столетия не спокойна: для России она ознаменовалась Отечественной войной 1812 года, которая становится катализатором для развития батального жанра живописи, который обладал самобытной духовно-нравственной атмосферой и удовлетворял своими произведениями не только узконаправленных потребителей, но и общество в целом, формируя в нем чувство высокого патриотизма. Не стоит забывать и о проходивших в тот же период нескольких русско-иранских войнах: загадочность воюющего восточного народа тоже оказала свой зримый отпечаток на живописном искусстве того времени. Благодаря вышеуказанным событиям, вторая половина столетия пробудилась с расцветом русского изобразительного искусства: оно стало подлинно великим, прониклось пафосом освободительной борьбы народа, откликаясь на запросы жизни и активно вторгаясь в жизнь. Вместо классицизма лидирующие позиции занимает ре-

лизм — правдивое и всестороннее отражение жизни народа, стремление перестроить эту жизнь на началах равенства и справедливости. Центральной темой искусства стал народ, не только угнетенный и страдающий, но и народ — творец истории, народ-борец, создатель всего лучшего, что есть в жизни.

Если начать рассматривать причину роста изображений историко-патриотического характера, то стоит обратиться к самому началу века, где смело можно было судить о веянии прошлого века и его влиянии на индивидуальные черты творческого написания полотен: неповторимая красота, индивидуальность и романтический взгляд на окружающий мир — все это находило отражение в жанре портрета. Игра резкого контраста света и тени, градация цветов и не только! — таков портрет у О.А. Кипренского (1782—1836). Создатель неповторимых индивидуально-характерных образов, умело пользовался пластическими средствами, внося в парадные портреты некую нотку лиричности или интимно непринужденную атмосферу («Портрет лейб-гусарского полковника Евграфа Давыдова», 1809). Еще в юные годы он пишет работу «Дмитрий Донской на Куликовом поле» (1805), но она больше преисполнена характером не русского национального духа, а постановочной композиции Европы и даже по ощущениям чем-то напоминает «Клятву Горациев» Давида. Но именно он впервые затрагивает тематику истории в своей серии карандашных портретов участников Отечественной войны 1812 года: Е.И. Чаплица, А.Р. Томилов, П.А. Оленин и другие. Положенное художником начало было убрано «в долгий ящик»: более актуальными тематиками в живописи были бытовой жанр и пейзаж, в которых известны такие мастера кисти как Алексей Венецианов (1780—1847), Григорий Сорока (1823—1864), изображавшие повседневную жизнь крестьян [3].

Вместе с этим, потесненная историческая живопись и сельские пейзажи ютились на задних рядах популярности, но, несмотря на данный факт, к ним не относился образ античной культуры: являясь не только основной тематикой для полотен студентов и выпускников в Академии Художеств, данный аспект сильно проявился в работах К.П. Брюллова (1799—1852). Ярким примером данного факта служит «Последний день Помпеи» (1833): картина проникнута высокими гуманистическими идеалами, показывая мужество людей, их самоотверженность во время страшной катастрофы. В своей книге, посвящённой жизнетворчеству Брюллова, Е. Столбова пишет, что «...художественный язык картины во многом традиционен, классицистичен: композиция фронтальна, то есть, развернута по длине холста, изображенные люди соединены в группы, вписывающиеся в треугольник, героям подчас не достаёт индивидуальности образа, их чувства переданы языком жестов и пластикой драпировок. Но подход к историческому сюжету и его живописное воплощение не согласуется с прежними представлениями. Стремление к исторической правде и достоверности, замены темы гражданского подвига героя тема народного бедствия, страданий, нравственная красота человека как сила, противостоящая злу, — все это совершенно ново для исторической картины и соответствует эстетике романтизма. В романтическом ключе решено и живописное построение холста. Не виданное для воспитанника Академии художеств яркость цвета способствует жизненности передачи материального мира, сложное двойное освещение игра света и тени создают напряженный эмоциональный настрой...» [4]. Несмотря на этот факт, художник положительно отзывался и о другом жанре — пейзаже, который «... является отображением находящейся вне человека и преобразуемой им действительности. С другой стороны, он отражает и рост личного и общественного самосознания...» [1].

Неотъемлемой частью живописи является и библейский сюжет, который наиболее мощно проявлялся в работах Александра Иванова (1806—1858), Алексея Егорова (1776—1851) и Василия Шебуева (1777—1855). Полотно первого, «Явление Христа народу» (1837—1857), в которое он вложил всю мощь и яркость своего таланта. Картина представляет собой синтез всех набросков, которые были сделаны во время заграничной поездки и пропущены через призму национального духа России, что можно проследить в движениях изображенных фигур. Картина отличается своей многоплановой композицией, которая не только завязывается в эллипс на первом плане, но и целеустремлена в единую точку, которой является приближающийся к народу Христос. Позже И.Е. Репин писал, что в картине показан «угнетенный народ, жаждущий слова свободы», а сам Иванов говорил так: «Наступила минута, в которую верили и не верили, надеялись и сомневались; надежда на избавление от зла и грядущее царство гармонии вспыхнула с новой силой» [3].

Начало 60-х годов XIX века испытало рост революционно-демократического движения, а также исторической науки: начался подъем исторического жанра, в котором были объединены такие черты как сочувствие и драматизм к героям полотна. Художники обратились к простому народу, к их судьбе и противоречиям социума. Ранее перечисленные особенности ярко прослеживались в картинах передвижников, которые образовались вместе с «бунтом четырнадцати». Обращаясь к прошлому, Николай Ге (1831—1894) пишет великолепную картину «Пётр I допрашивает царевича Алексея в Петергофе» (1871): в образе воплотились все главные черты, которые так были свойственны императору — строгость, отчужденность, принципиальность действий и никакой пощады. Отдельно стоит выделить Илью Репина (1844—1930), который в 1870 году совершил путешествие по Волге, где написал многочисленные этюды, которые в дальнейшем использовал для картины «Бурлаки на Волге» (1872). Она произвела сильное впечатление на общественность. Автор сразу выдвинулся в ряды самых известных

мастеров, став, в том числе, гордостью передвижников, движение которых захватило этот период. Критикуя сторонников «чистого искусства», он писал: «Окружающая жизнь меня слишком волнует, не дает покоя, сама просится на холст; действительность слишком возмутительна, чтобы со спокойной совестью вышивать узоры, — предоставим это благовоспитанным барышням». Также обратил свое внимание на монументальные «сцены жизни» — «Крестный ход в Курской губернии» (1880—1883), а уже в 1885 году художник пишет картину «Иван Грозный и сын его Иван», в которой четко прослеживается чувство случившейся трагедии, ее абсурдность.

«Утро стрелецкой казни», «Меншиков в Березове» и «Боярыня Морозова» — эти три картины, почти с документальной точностью выписанные прекрасным колористом Василием Суриковым (1848—1916), являлись его главным достижением в исторической живописи, став вершиной не только русской, но и мировой живописи. Величие русского народа, его красота, негибаемая воля, его трудная и сложная судьба — вот то, что вдохновляло художника. Он хорошо знал быт и нравы прошлых эпох, умел давать яркие психологические характеристики. Достаточно вспомнить ослепительно свежий, искрящийся снег в «Боярыне Морозовой». Если же подойти к полотну поближе, снег как бы «рассыпается» на синие, голубые, розовые мазки. Этот живописный прием, когда два — три разных мазка на расстоянии сливаются и дают нужный цвет, широко использовали французские импрессионисты. Яркость национального характера, негибкость русского народа, трагичная и полная противоречий история — это одни из немногих черт работ Сурикова, который объединил в одно целое эмоции и общественный облик толпы.

Хотя русская национальная батальная школа существовала как феномен уже в XVIII веке, свой бурный рост она получила после событий, связанных с Отечественной войной 1812 года: работая на свой страх и риск, художники изображали солдат воюющих армий, выражая через эти полотна весь свой патриотизм и гордость за страну. Именно благодаря данным живописным работам у нас складывается образ ушедшей эпохи, времени патриотической идеи российского общества и народничества, которое так рьяно передавали передвижники. Возрождение батальной живописи связано с успешными военными компаниями не только в Средней Азии, но и в ходе русско-турецкой войны семидесятых годов XIX столетия.

Всемирное признание батальная школа получила благодаря теме «Двенадцатого года» В.В. Верещагина (1842—1904), который был одним из представителей академической школы живописи: хотя большее внимание уделялось военному мундиру, манере владения оружием, способам кавалерийской посадки и породам лошадей, полотна художника отчетливо передают эмоционально-психологическую сторону сражения, борьбы за жизнь и справедливость. Одной из таких картин была картина «Наполеон I в России 1812 года». Как и во многих других своих произведениях, он ломал в ней классическую батальную композицию и схему построения. Как художник Верещагин формировался в 60-е годы, но, несмотря на свое дальнейшее становление как мастера кисти, свои юношеские идеалы художник понесет через всю свою жизнь. Для Верещагина искусство было средством достижения целей творца, ради чего нужно было овладевать современными способами живописи и композиционной выразительности. Он писал: «Существует немало других предметов, которые я изображал бы с большей охотой. Я всю жизнь горячо любил солнце и хотел писать солнце, и, после того как пришлось изведать войну и сказать о ней свое слово, я обрадовался, что могу посвятить себя солнцу... призрак войны все еще заставляет меня изображать войну, и если мне хочется писать солнце, то я должен красть время у самого себя...» [3]. А.Д. Кившенко, И.Ф. Прянишников, В.В. Мазуровский, Н.С. Самокиш и многие другие — это те, кто решил последовать примеру художника. И не важно, что некоторые из них не могли с документальной точностью написать ту или иную деталь костюма или масти коня, зато в их полотнах полностью показана вся эпопея 1812 года.

В 90-е годы XIX столетия библейский сюжет остается на той же позиции: интимность, символизм и таинственность — основные черты, которые были присущи данным картинам. В это время существенными художниками этого направления считается Генрих Семирамидский (1843—1902), отличающийся парадными салонно-академическими композициями на античные сюжеты — «Грешница», «Христос у Марфы и Марии». Отдельно стоит выделить Михаила Нестерова (1862—1942) — «Под благовест», «Пустынный», «Юность преподобного Сергия», «Видение отроку Варфоломею», — работы которого были связаны с изображением монашеской жизни и моментов из жития святых.

Отображение истории в русской живописи XIX века — это уникальный феномен, который не только был пронизан передовыми идеями своей эпохи, но и служил высшей цели — борьбе за свободу, за социальное переустройство, за сохранение в памяти народа тех военных событий, которые успели произойти. Именно эти стремления отражались на полотнах великих художников, которые творили свои произведения — Орест Кипренский (1782—1836), Алексей Венецианов (1780—1847), Григорий Сорока (1823—1864), Александр Иванов (1806—1858), Алексей Егоров (1776—1851), Василий Шебуев (1777—1855), Николай Ге (1831—1894), Илья Репин (1844—1930), Василий Суриков (1848—1916), Василий Верещагин (1842—1904), Генрих Семирамидский (1843—1902) и многие другие. Теперь, благодаря патриотическим настроениям и бурлениям в обще-

ственности, исторический жанр стал намного выше, вместе с тем, общественность осознала значимость написания полотен прошлого и настоящего своей Родины.

Литература

1. Алленов М., Алленова О. К. Брюллов. Альбом. Серия: Мастера живописи. М.: Белый город, 2000. С. 221.
2. Виноградов И. Александр Иванов в письмах, документах, воспоминаниях. М., 2001. С. 54.
3. Кузьмина М.Т., Мальцева Н.Л. История зарубежного искусства. М., 1971. 472 с.
4. Столбова Е. Летопись жизни и творчества Карла Брюллова. Palace Editions, 1999. С. 118.

References

1. Allenov M., Allenova O.K. K. Bryullov. Album. Series: Painters. Moscow: White City, 2000. P. 221.
2. Vinogradov I. Alexander Ivanov in letters, documents, memoirs. Moscow, 2001. P. 54.
3. Kuzmin M.T., Maltseva N.L. History of Foreign Art. M., 1971. P. 472.
4. Stolbov E. Annals of the life and work of Charles Bryullov. Palace Editions, 1999. P. 118.

УДК 304

Б.Е. Оспанов

Алматы, Казахстан, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

ЕВРАЗИЙСКИЙ КОМПОНЕНТ: ВЕЛИКИЙ ШЕЛКОВЫЙ ПУТЬ КАК ПЕРЕКРЕСТОК РЕЛИГИЙ, КУЛЬТУР И ИСКУССТВА

Аннотация. Тема, которая нас заинтересовала — это уникальная толерантность народов, проживающих на территории Казахстана. Чем это обосновано? Какие культы господствовали и имели место? И как это отражалось в художественной культуре и искусстве древних кочевников? И как сегодня можно использовать потенциал Великого Шелкового пути для обогащения культур и искусства, художественного образования?

Рассматривая эту тему более узко, мы выявили, что во взаимопроникновении различных культур и религиозных вероисповеданий на территории Казахстана особую и важную роль сыграл Шелковый Путь. Великая степь впитывала в себя различные культуры и верования, что несомненно не могло отразиться на искусстве. Как выяснилось, именно Шелковый Путь повлиял на развитие не только межполитических отношений и эффективного укрепления экономического потенциала Казахстана, но и на мировоззрение, культуру духовность народов населявших Казахстан.

Таким образом, спокойная и стабильная межэтническая, политическая и религиозная обстановка в современном Казахстане является плодом такого стратегически важного фактора и исторического памятника как Шелковый Путь. При этом Шелковый путь может стать стратегическим путем обогащения культуры, искусства и художественного образования.

Возрождение Великого Шелкового пути в виде развития международной торговли, международного туризма, международного образования — дороги сотрудничества в новом формате, на огромном Евразийском континенте имеет выдающееся значение в обмене материальными и духовными ценностями между народами. И способствуют объединению разных стран в духе партнёрства и сотрудничества, и показывает нам, как и в древности, реальный диалог культур, иначе говоря, диалог цивилизаций в современном информационном обществе, что, безусловно, создает благоприятные условия для развития всей системы художественного образования в тюркоязычном пространстве.

Ключевые слова: Великий Шелковый путь; толерантность; религия; традиционная культура.

Б.Е. Оспанов

Almaty, Kazakhstan, Abay Kazakh National Pedagogical University

THE GREAT SILK WAY AS INTERSECTION OF RELIGIONS, CULTURES AND ART

Abstract. The subject which interested us is a unique tolerance of the people living in the territory of Kazakhstan. Than it is proved? What cults dominated and took place? And how it was reflected in art culture and art of ancient nomads? And how today it is possible to use the potential of the Great Silk way for enrichment of cultures and art, art education?

Considering this subject more narrowly, we revealed that in interpenetration of various cultures and religious religions in the territory of Kazakhstan the special and important role was played by the Silk Way. The great steppe absorbed in itself various cultures and beliefs. As it became clear, Silk Way influenced development not only the between political relations and effective strengthening of economic capacity of Kazakhstan, but also on outlook, culture spirituality of the people occupying Kazakhstan. Thus, the quiet and stable interethnic, political and religious situation in modern Kazakhstan is a fruit of such strategically important factor and a historical monument as the Silk Way. Thus the Silk way can become a strategic way of enrichment of culture, art and art education. Revival of the Great Silk way in the form of development of international trade, the international tourism, the international education — cooperation in a new format are expensive, on the huge Eurasian continent has outstanding

value in an exchange of material and cultural wealth between the people. Also promote association of the different countries in the spirit of partnership and cooperation, and shows us, as well as in the ancient time, real dialogue of cultures, in other words, dialogue of civilizations in modern information society that is unconditional, creates favorable conditions for development of all education system in Turkic space.

Key words: Great Silk way; tolerance; religion; traditional culture.

Великий Шелковый путь возник, потому что в нем была глобальная потребность. При этом эта была колоссальная потребность не столько с экономической составляющей, а сколько духовной. Именно, Шелковый путь способствовал развитию многих видов искусств, их взаимообогащению. Города, находившиеся на трассе Шелкового пути, процветали и становились культурными и духовными центрами. Развивались все виды наук, философские идеи и искусства. Это был период возрождения, расцвета культуры и экономики Великой Степи. Исторически Великий шелковый путь брал начало в древнем китайском городе Чанань (ныне Сиань) и тянулся на запад до Средиземноморья, а на юг до Индийского океана. Его общая протяженность составляет порядка 10 тысяч км.

Важнейшая веха в истории казахов и всех тюрков — середина I в. А позже, начиная с VI в. до начала XIII в., на территории Казахстана существовали, последовательно сменяя друг друга вплоть до монгольского завоевания, Западно-Тюркский, Тюркешский, Карлукский каганаты, государства Огузов, караханидов, кимаков, кыпчаков. После монгольского нашествия, в начале XIII в., сложились улусы Монгольской империи — Джучи и Джагатай, давшие затем жизнь Ак-Орде, а позже — Казахскому ханству. Все эти государства имели смешанную экономику. Племена скотоводов и земледельцев соседствовали, Степь и город дополняли друг друга [1, с. 581].

Города Тараз, Отрар, Испиджаб и Тахир, находившиеся на Великом Шелковом пути, в древности и средневековье являлись главными центрами, через которые курсировали торговцы из Японии, Кореи и Китая в Центральную Азию, а также в Россию и Византию. По этому пути словно реки, текли самые разнообразные товары: шелк и полотна; драгоценные камни и серебро, лекарства и красители; на продажу и в качестве редких подарков вели коней, слонов; везли соколов, гепардов, павлинов, носорогов и страусов. Процветала и торговля рабами. Через Шелковый путь получали распространение искусства (танец, музыка, живопись, зодчество), религии (манихейство, буддизм, христианство и ислам) [2, с. 215].

По Шелковому пути распространялись различные религиозные идеи. С началом функционирования Великого Шелкового Пути в качестве регулярно действующей торговой и дипломатической артерии между Востоком и Западом духовная жизнь народов и их мирознание становится богаче. В среде племен Великой Степи получают распространение новые взгляды на мир, на человека, на человеческую жизнь. Появляется почва для формирования в сознании людей той исторической эпохи новых представлений о картине мира [3, с. 456].

Наибольшее влияние на духовную жизнь народов Казахстана оказали учения Заратустры и Будды. Причем, важно подчеркнуть, народные низы осваивали, в основном, культовую сторону их учения, тогда как власть имущие и аристократия общества наряду со строгим соблюдением культа уделяли большое внимание вероучению, то есть, размышлениям. Следы влияния Зороастризма, находили свое выражение в материализованном и символическом виде, например, в виде монашеских пещер либо сооружений, напоминающих храмы. На территории Древнего Казахстана их было достаточно много. Встречались здесь и заботливо ухоженные навсегда потухшие очаги, что свидетельствует о строгом соблюдении древними народами завета пророка Заратустры свято беречь огонь как символ вечного источника света. Заратустра трактовал проблему отношения Бога к человеку и человека к Богу. Он учил, что в мире идет непримиримая постоянная борьба между добром и злом, светом и тьмой, жизнью и смертью [3, с. 455].

Памятники зороастризма можно проследить в Средней Азии, в Согде, в сырдарьинских городах и Семиречье. Это остатки башнеподобных сооружений, которые можно связывать с башнями огня. Они сохранились в топографии городищ Костобе и Красная речка. Однако в Средней Азии и Казахстане получил распространение особый вариант зороастризма, отличный от канонического. Он был тесно переплетен с местными языческими культурами: с культом огня, рода предков, животных — барана, лошади, верблюда [2]. Многие связанные с зороастризмом культы продолжали бытовать в городах Казахстана, и после появления Ислама. Зороастризм ярко отразился на обычаях казахов. Например, праздник Наурыз своими корнями уходит в зороастризм. Использование огня в обрядах у казахов также носит зороастрийский характер.

В отличие от зороастризма буддизм превратился в одну из мировых религий, и его влияние, конечно, было более значительным. Он был широко распространен среди мыслящей части племен и племенных объединений Великой Степи. Он вернул кочевникам жажду самосовершенствования и способы осмысления окружающего мира.

В раннем средневековье роль основных миссионеров буддизма взяли на себя согдийцы. Именно они сыграли важную роль в распространении буддизма в Центральной Азии. Анализ терминов из тюркских буддий-

ских текстов Восточного Туркестана свидетельствует о том, что они были заимствованы при посредничестве согдийцев [2, с. 214]. Буддийские памятники обнаружены в ряде городов на трассе Великого шелкового пути.

Тюрки с VI в. испытывали сильное влияние буддизма. По мнению исследователей, в первой половине VII в. некоторые правители западных тюрков стали буддистами или покровительствовали буддизму. Это было связано с переходом их к оседлости и городской жизни. На юге Казахстана и в Семиречье буддизм имел достаточно широкое распространение. Об этом свидетельствуют в первую очередь находки буддийских сооружений. Памятники буддизма открыты на городищах Чуйской долины Ак-Бешиме, Красной речке, Новопокровском: храмы, монастыри, часовни, а также находки статуэток и стел с буддийскими персонажами и сценами [2, с. 214].

Наряду с буддизмом по Шелковому пути, следуя с Запада на Восток, распространялось христианство. В первой половине V в. в Восточной Римской империи возникла «еретическая» секта приверженцев священника Нестория. Его вероучение утверждало, что дева Мария родила не бога, а человека и что Христос был только «обителем божества», носителем святого духа. По мнению Нестория, деву Марию следует называть не богородицей, а христородицей. Именно это новшество произвело смятение в массах. Это противоречило принятому на Никейском соборе в 325 г. символу веры, согласно которому Христос считался обладателем нераздельно слитых ипостасей — человеческой и божественной, и отрицание единственности его с богом-отцом ортодоксальная церковь признавала, как величайшую ересь. Учение Нестория было осуждено на Эфесском соборе в 431 г., и начались жестокие гонения на несториан. В результате преследований они вынуждены были бежать в Иран. Сторонники Нестория организовали в Персии, в городе Нисибине школу, которая сплотила политическую оппозицию Византии [3, с. 454].

Появление христианства несторианского толка, расширило кругозор кочевников. Несторианских проповедников считали еретиками и везде где бы они ни появлялись, их изгоняли и преследовали. Но, именно в Казахстане это вероучение прижилось и стало, распространяется как религия, так как здесь была благоприятная почва для обогащения различных культур.

В VII—VIII вв. несторианство широко распространялось в городах Южного Казахстана и Семиречья. Во многих городах имелись христианские церкви. При патриархе Тимофее (780—819) христианство было принято царем тюрков, видимо, карлукским джабгу [2, с. 212]. На рубеже IX—X вв. была образована особая карлукская митрополия, в Таразе и Мерке действовали христианские церкви.

К выдающимся произведениям религиозного искусства и религиозной символики среднеазиатских христиан, тюрков по национальности, за период появления христианства в этих краях до конца XIV в., относятся кайраки — надгробные камни с несторианскими надписями, символикой и ступки с изображениями несторианского креста. Таким образом, археологические находки и данные средневековых источников свидетельствуют о пути распространения христианства, на территории Казахстана.

По Шелковому пути распространилось и манихейство, возникшее в III в. в Иране и быстро завоевавшее большое число приверженцев от Италии до Китая [2, с. 211]. Она представляла в целом синтез зороастризма и христианства. Из христианства манихейство заимствовало идею мессианства, а из зороастризма — идею борьбы добра и зла, света и тьмы. Ведущую роль в распространении манихейства играли также согдийцы. В начале VIII в. верховный глава манихеев имел резиденцию в Самарканде. Манихейство сосуществовало с буддизмом в Средней Азии на протяжении длительного времени, причем буддизм оказал сильное влияние на пантеон, терминологию и даже концепцию манихейства.

Своих приверженцев манихейство имело в Семиречье и на юге Казахстана, в первую очередь, в среде оседлого населения. В Турфанском оазисе была обнаружена древнеуйгурская рукопись манихейского сочинения «Священная книга двух основ», в которой говорится о том, что это книга писалась для того «чтобы пробудить веру в стране десяти стрел». Здесь речь идет об известном городе Таразе [1, с. 580].

Мы обратились к мировым религиям, распространявшимся через Шелковый Путь на территории Казахстана, чтобы определить, в какой степени и оказали ли они вообще влияние на духовность, мировоззрение и культуру кочевых народов. Ведь не секрет что именно Шелковый Путь повлиял на расцвет культуры, мысли, мировоззрения, свободу идей и эстетических взглядов народов Великой Степи.

Безусловно, самой значительной мировой религией в истории кочевых народов Казахстана является Ислам. Распространившийся в Казахстане Ислам постепенно вытеснил и христианство, и буддизм, и зороастризм, и местные культы. Новая религия утвердилась во многих городах на Шелковом пути. Ислам — весьма сложное историческое явление, которое имеет значение не только как религия. Он чрезвычайно тесно, гораздо теснее, чем любая из других мировых форм религий, переплетается с политикой, является кодексом правовых форм, идеологией, культурой.

Источники, повествующие о событиях конца VIII—IX вв., свидетельствуют об исламизации населения Южного Казахстана. Арабские завоеватели силой оружия насаждали свою религию, жестоко наказывая всех

неверующих [3, с. 432]. В X в. ислам проник в Семиречье, затем в степи Центрального Казахстана. Распространение ислама происходило в борьбе со старым языческим культом (тенгри) и жречеством (абыз), владевшим большими богатствами и пользовавшимся большим влиянием среди населения. Ислам являлся религией господствующего класса феодалов. Особую ревность в распространении ислама проявили Караханиды, превратив его в государственную религию. Они поощряли строительство мечетей, медресе, и ханака [1, с. 579].

Археологические раскопки памятников IX — начала XIII вв. свидетельствуют о формировании городской мусульманской культуры в области. В Таразе и Мерке христианские церкви были превращены в мечети. По мере роста населения, исповедующего ислам, в городах строятся соборные мечети.

Во второй половине IX—X вв. меняется погребальный обряд. Появляются погребения в грунтовых ямах, склепах из сырцового кирпича, погребенные ориентировались на северо-запад, лицом на юг. Инвентаря в погребениях нет [5, с. 432].

В XI—XII вв. на некрополях появляются монументальные мемориальные сооружения — мавзолеи. Например, мавзолей Айша — Биби, от которого осталась лишь западная стена, характеризуется богатым оформлением плоскостей стен с использованием неполивных изразцов с растительным и геометрическим орнаментом. Датируется мавзолей XI—XIII вв..

Найдена керамика с использованием декоративных возможностей арабского шрифта. Часть надписей носит чисто декоративный характер, но некоторые содержат различного рода благопожелания, назидания. В изделиях из металла также распространяется украшение благожелательными надписями и надписями религиозного содержания.

X—XII вв. — время расцвета городов в Казахстане, как «старых» — Отрар, Тараз, Испиджаб, Кулан, Янгикент, так и появления новых — Каялык, Ашнас. Только в Илийской долине кроме 10 городов предшествующего времени, в XI—XII веках возникло еще 56 городов. Среди них Сыгнак в Приуралье. Города Казахстана этого периода отличались высоким для того времени благоустройством, имели канализацию, водопровод, бани [7]. На юге Казахстана и Семиречье была распространена денежная торговля, добывали золото, серебро и медь в горах Алатау. Известны два Казахстанских монетных двора в это время — Тараз и Испиджаб. Ко второму десятилетию XIII в. города юга Казахстана перешли под власть шахов Хорезма, а Семиречья оставались в руках кара-китаев и их вассалов. Эти города не только центры власти, но и средоточие ремесел, торговли между оазисами и степью, Западом и Востоком.

Таким многообразным был облик средневекового Казахстана с его сочетанием оседлой и кочевой культуры — перекрестка Азии, где встречались великие цивилизации континента. Основными центрами распространения ислама были Туркестан и города Мавераннахра — Хорезм и Бухара. Среди трудового народа ислам глубоко не укоренился, народные массы еще были далеки от догматов ислама и по-прежнему выполняли обряды языческой религии, основанной на культе *«тенгри»*. В народе еще долго существовало двоеверие: соединение ислама и веры в *«тенгри»*. В это время культ *«тенгри»* еще соперничал с религией ислама [3, с. 456]. Вопреки предписаниям ислама, казахи долго почитали культ предков, имели изображения своих отцов, которые они называли *буттенгри*. Они делали идолы, изображения человека из камня. Существовали идолы также из дерева, войлока и шелка, сохранившиеся от прошлого времени. Кочевые племена на территории Казахстана, по замечанию Чокана Валиханова, являются *«двоеверцами»*; поклоняясь *Тенгри*, подразумевают *Аллаха*, поклоняясь *Аллаху*, подразумевают *Тенгри* [11, с. 235].

В мировоззрении народных масс в XV—XVII вв. господствовали анимистические представления и культ сил природы, сохранившие черты древней мифологии. Сущность анимизма заключалось в одухотворении природных явлений, представлении о том, что якобы управляет им. Степная мифология запрещала рвать зеленую весеннюю зеленую траву, ибо в ней люди видели непрерывность жизни.

Большое место в мировоззрении кочевых племен на территории Казахстана, занимает культ духа предков. Ч. Валиханов называл дух предков, которому поклонялись кочевники, *Аруахами* [11, с. 233]. Они верили что аруахи покровительствуют им, оберегают их от всяческих невзгод и несчастий. Поэтому они всячески почитали их и старались умилостивить всеми средствами. Свои неудачи они зачастую склонны были объяснять гневом духа предков, и для того, чтобы заслужить их благорасположение к себе, делали жертвоприношения [3, с. 455]. «В честь аруахов приносят в жертву разных животных, — пишет Ч. Валиханов, — а иногда и нарочно ездят к их могилам и просят их о чем-нибудь, например, бездетные — сына». Часто воины перед битвой взывали к аруахам. Их имена нередко становились боевыми кличками племенных группировок, отдельных племен и родов. У казахов почитание аруахов до сих пор в силе.

Шаманизм также был широко распространенным верованием, под влиянием которого находились преимущественно народы Казахстана. Они верили что корни физических недугов находятся в духовном мире. Шаман способен, как посредник, исправлять вмешательство злых духов через камлание. Шаманы у них

назывались *Баксы* или *Дуана*. Как и все шаманы, баксы во время камлания, т.е. шаманского сеанса, сопровождаемого своеобразной пляской, выкриками, ударами в бубен и т.д., одевали особый ритуальный костюм, навешивали на себя различные предметы, имеющие значение амулетов. Обязательным атрибутом шамана был посох. Камлание баксы проводили по преимуществу во время лечения больных и своими действиями доводили себя до полного изнеможения, иногда падали в обморок. Люди верили, что таким путем баксы вступают в общение с духами предков, получают от них советы и помощь. Поэтому авторитет баксы в народе был велик. Его безгранично уважали, ему нередко преподносили богатые дары, а подчас и испытывали неопишуемый страх перед его могущественной силой [7].

Баксы делились на три группы: великие, большие, и мелкие. Звисело это от силы и могущества духа предков, с которыми вступали в связь баксы. «Великие, — пишет Ч. Валиханов, — лечат всех больных... режут животы, помогают при родах, заставляя своего духа угнать албасты т.е. злого духа, гадают, призывая своего духа своею игрою. Признаки большого баксы следующие: во время игр он кладет саблю в живот, впускает до эфеса в горло, лижет раскаленное железо, бьет изо всей силы себя в грудь топором, и все это сопровождается игрою на кобызе... во время игры баксы все более и более дуреет, делается неистовее и падает. Через некоторое время он встает и говорит то, что ему сказал во время обморока его дух» [11, с. 233].

Ислам являвшийся одной из влиятельных религий мира не был принят основной массой народов казахской степи. Несмотря на то что он был распространенной религией среди многих цивилизованных народов Азии, Африки и Еврорпы, Ислам споткнулся придя в Великую Степь. Он не смог подчинить себе умы и духовность основной массы степняков, и не смог стать идеологией. Все культы и верования кочевников были настолько легко, без противоречий переплетены друг с другом, и вера в них кочевого народа была настолько сильна, что еще долгое время они остовались в их самосознании и в их свободном синкретическом мировоззрении.

Как справедливо заметил Ч. Валиханов: «Мусульманство среди народа неграмотного без мулл не могло укорениться, но остовавалось звуком, фразой, под которыми скрывались прежние шаманские понятия. Оттого изменению подвергались имя, слово, а не мысль. Онгон стали называть аруахами, кук-тенгри — аллахом или кудаем, дух земли — шайтаном, пери, дивана или джином, а идея осталась шаманская. Даже в представлениях она имела образ, олицетворение шаманское. Но тем не менее, основания шаманской веры были поколеблены магометанским единобожием. Небо слилось с идеей аллаха. А второстепенные тенгри, почитаемые в олицетворениях, и особенно те, которые имели изображения, как например, истуканы богов земли — дзаягачи, — совершенно были забыты, вероятно потому, что более последовательно преследовались при введении ислама как идолы, столь ненавистные мусульманам. Зато солнце, луна, звезды, которые не были олицетворены, пользуются до сих пор уважением, и в народе сохранились некоторые обряды их культа. Все шаманские обряды, понятия, легенды, столь тесно сохранились у киргизов в совершенной целостности и представляют богатый материал для исследования среднеазиатских древностей» [11, с. 232].

В распространении ислама и в обращении простого населения Казахстана в ислам значительную роль сыграли суфийские проповедники. Народы Казахской степи впервые столкнулись с исламом суфийских проповедников от яссавийского и накшбандийского орденов. Важно отметить что суфизм является не традиционным способом распространения ислама, а мистическим видом религии, который раньше исповедовали только некие духовные элиты в исламском мире. Философию суфизма было легко исказить и трудно правильно представить народу. Поэтому тот факт, что именно суфизм донес ислам к кочевникам, имел огромное значение для дальнейшего религиозного развития. Значение суфийских дервишей в распространении ислама среди народов казахских степей имело для них определенные последствия в истории религиозной духовности. Суфизм применялся не как мистическое или элитное явление, а стал миссионерским и массовым явлением.

У кочевых народов Казахстана, культ предков и культ природы преобразовались с приходом ислама, и стали культом святых и святых мест. Они нередко отправлялись в места, где держались останки святых, молились и делали жертвоприношения. Целью этих паломничеств часто было исцеление от болезней или бесплодия [4, с. 314]. Культ святых мест приобрел такую важность, что хадж в Мекку начал терять свое значение. Святыми местами паломничества в Казахстане стали мавзолей Ходжа Ахмета Яссави в городе Туркестане и мавзолей Арыстан баба.

Мавзолей Ходжи Ахмета Яссави — архитектурное сооружение, построенное в конце XIV в. в городе Туркестан. После кончины Хода Ахмета Яссави его могила стала священным местом массового паломничества мусульман. Ходжа Ахмет Яссави — выдающийся ученый, поэт средневековья. Он славен как кристальной чистоты человек, святой, великий гуманист, яркий проповедник и ученый. Родился в городе Сайрам (Испиджаб). Наиболее известный труд Ахмета Яссави «Дивани хикмет» («Сборник мудрых высказываний»). Хикмет — источник знаний. В нем излагаются основные правила и догмы ислама, гуманистические идеи, призывающие людей к справедливости, честности, доброте. Известны и другие труды Яссави: «Мират ул-Кулуб», «Пақыр-

нама» [4]. Мавзолей Ходжи Ахмета Яссави считается самым святым местом в Казахстане, неоднократное посещение которого засчитывалось за один хадж в Мекку.

Как показывают исследования, торговые дороги, которые шли из Европы в Азию и в обратном направлении, пересекали средневековый Казахстан в различных местах: они проходили через степи, переваливали через горы, спускались в плодородные долины. Дороги приводили к городам, большим и малым, стоявшим на берегах Сырдарьи и Таласа, Арыси и Иртыша, у входа в горные ущелья, вблизи перевалов и переправ... Имена некоторых городов были известны во всех краях, о них сообщают источники, говорят легенды: Отрар и Тараз, Туркестан и Баласагун, Испиджаб и Суяб... Другие были известны как промежуточные торговые станции, целиком, зависящие от международной торговли. Нет торгового пути, нет города [5, с. 433]. Существовали и такие города, которые, находясь на границах со степью, процветали за счет обменной пограничной торговли — Сауран, Дех Нуджикес.

Средневековые города Казахстана являлись своеобразным аккумулятором истории, свидетелями и участниками многих событий. Некоторые из них пережили эпохи и государства, погибая и возрождаясь, другие навсегда сметены с лица земли войнами, катаклизмами. Многие города были важными торговыми центрами на Великом Шелковом пути. Они имели свою культуру, ирригационные сооружения, архитектуру, искусство и духовность [10].

Для средних веков характерен динамизм общения, и он проявлялся в стремлении к торговым, культурным, экономическим и политическим контактам. Великий Шелковый путь возник, потому что в нем была глобальная потребность. Через него распространялись все мировые религии, различные философские идеи и искусство. Города, находившиеся на трассе Шелкового пути, процветали и становились культурными и духовными центрами. Развивались все виды науки и искусства. По Шелковому пути распространялась мода на художественные стили. Существует мнение о том, что именно здесь распространялся Тимуридский стиль в керамике, Отличающийся синей гаммой в росписях на белом фоне. Это был период возрождения, расцвета культуры и экономики Великой Степи.

Шелковый путь, оставаясь главной артерией, был для многих стран и народов одновременно дорогой сотрудничества, распространения религий, взаимопроникновения и взаимообогащения различных культур. Оседлые горожане и кочевые племена смогли понять друг друга и в конечном итоге создать самобытную культуру, которая вписалась в многообразие древних культур человечества. Ярким примером слияния и взаимообогащения различных культур, и религий, является Джаркентская мечеть. Это синтез традиционного буддийского храма с мусульманской мечетью. Для создателей являлась важным не внешний вид мечети, а ее внутреннее содержание и прямое назначение храма. И это не случайно, так как это была область, где исповедали и Буддизм и Ислам. Целью этого архитектурного памятника было желание объединить две мировые религии, и поселить среди населения спокойствие, мир, согласие и взаимоуважение друг к другу.

Великий Шелковый Путь является важнейшим историческим фактором в развитии мировоззрения и духовности Казахстана. Именно он сыграл особо важную роль в том, что веротерпимость стала традицией казахов. Просмотрев и проанализировав развитие мировоззрения кочевников Великой Степи, я выявила, то, что в процессе формирования духовности кочевников важное и глобальное значение имеет Великий Шелковый путь. Это была трасса развития и процветания экономики, политики, дипломатических отношений, религии, мысли, всех отраслей науки, искусства и духовности. Жизнь была ключом в ту эпоху, в эпоху Великого Шелкового пути. Через него на территории Великой Степи появились и распространялись все мировые религии. Они переплетались с местными языческими верованиями и культами поклонения, им приходилось подстраиваться под мировосприятие и мировоззрение кочевников. Ярким примером того является непринужденное, но длительное и своеобразное слияние Ислама с Тенгрианством. Те домусульманские обряды, которым нашлись эквиваленты в исламе, заменились исламскими или подвергались исламизации. Не всегда согласно традиционному исламу, но имеющими исламскую форму. Например, погребальные ритуалы, почитание святых заменивших культ предков. Те казахские обряды, которым не было параллелей в исламе, сохранились. Цели, достижения которых в исламе обряды отсутствовали, например, вызывание дождя, кормление (почитание) предков, лечение больных, казахи продолжали достигать посредством старых обрядов. Часто казахи приглашали и шамана, и муллу лечить больного. Для них был важным результат, поэтому они призывали всех на помощь [5, с. 432]. Духовность и мировоззрение Казахстана вообще является уникальным явлением. Это была динамичная духовность, в развитии которой было множество влияний, включая: тенгрианство, шаманизм, поклонение предкам, древние культы, зороастризм, буддизм, христианство и ислам. В них постоянно происходило взаимообогащение различных культур, они впитали в себя все самое лучшее и основное из других верований. Не отвергали, но и не теряли свою самобытность, что создавало благоприятные условия для развития стабильных межэтнических и межконфессиональных отношений.

В 1993 году Генеральной Ассамблеей ООН было принято решение возродить Великий шелковый путь, возобновить международное сотрудничество в области дипломатии, культуры, науки, торговли, туризма. В 1994 году была принята самаркандская декларация «О возрождении Великого шелкового пути». В 1996 году принята Ташкентская декларация глав тюркоязычных государств, ЮНЕСКО и Всемирной Туристской организации «Комплексное исследование Шелкового пути — пути диалога».

В 1998 году был принят проект ЮНЕСКО «Интегральное изучение Шелкового пути — пути диалога». Этот проект активизировал изучение истории Великого Шелкового Пути, и дальнейшие путей его развития в современной реальности. Этот проект, «являющийся частью Декады мирового культурного развития ЮНЕСКО, стимулировал интерес к Шелковому пути во всем мире. Он был рассчитан на несколько лет и включал разные виды деятельности. Кроме того — отличался междисциплинарным подходом, дающим возможность в полном объеме изучить научные, технологические и культурные связи, которые существовали между Западом и Востоком, с целью поощрения дальнейших исследований на международном и национальном уровнях в рамках концепции мирового наследия. На церемонии представления одной из экспедиций проекта было подчеркнуто, что хотя Шелковый путь годами изучался археологами, историками, географами, этнологами, социологами и лингвистами, до этого времени никогда не было всесторонней, систематической и междисциплинарной экспертизы этой обширной сокровищницы человеческой истории» [7].

Таким образом, инициатива ЮНЕСКО нашла широкий отклик у мировой общественности, ведь Шелковый путь сейчас — это использование «в современной действительности опыта исторических традиций — великих торговых путей древности» для развития культурного диалога между различными странами и народами.

В 1998 году в Казахстане принята Государственная программа «Возрождение исторических центров Шелкового пути, сохранение и преемственное развитие культурного наследия тюркоязычных государств, создание инфраструктуры туризма». В основу Программы положены фундаментальные исследования, анализ и расчеты перспективных направлений социально-экономического развития исторических городов и других поселений казахстанского участка трассы Шелкового пути и Национальная программа развития индустрии туризма в Республике Казахстан [8].

В январе этого года КНР, Казахстан и Киргизия подали объединенную заявку в ЮНЕСКО о зачислении Великого шелкового пути в список объектов мирового культурного наследия. В настоящее время Шелковый путь приобретает не менее глобальное значение, чем в древности. Сейчас роль Шелкового пути видится специалистам в развитии следующих компонентов:

- формирование транспортно-логистической системы мирового уровня через Казахстан (строительство автомобильных и железных дорог);
- создание благоприятных условий для экономического сотрудничества;
- туристическая привлекательность (транснациональные туры);
- изучение, сопоставление и обычаев, и традиций разных народов и конечно же, развитие образования.

Таким образом, возрождение Великого Шелкового пути в виде развития международной торговли, международного туризма — дороги сотрудничества в новом формате, на огромном Евразийском континенте имеет выдающееся значение в обмене материальными и духовными ценностями между народами. И способствуют объединению разных стран в духе партнёрства и сотрудничества, и показывает нам, как и в древности, реальный диалог культур, иначе говоря, диалог цивилизаций в современном информационном обществе, что, безусловно, создает благоприятные условия для развития не только стабильных межэтнических и межконфессиональных отношений, но и системы образования. В частности, системы художественного образования, которое основано на столь богатейших традициях Великого Шелкового пути.

Литература

1. История Казахстана с древнейших времен до наших дней. В пяти томах. Т. 1. Алматы: Атамұра, 1997. 581 с.
2. Байпаков К.М. Средневековые города Казахстана на Великом Шелковом пути. Алматы: Ғылым, 1998. 215 с.
3. Сегизбаев О.А. История казахской философии: От первых архаичных представлений до философии развитых форм первой половины XX столетия: Учебник для вузов. Алматы: Ғылым, 2001. 456 с.
4. Байпаков К. По Великому Шелковому пути. Фотоальбом. Алма-Ата: Крамд Реклама, 1991. 314 с.
5. История Казахстана. Очерк. Алматы: Жазушы, 1993. 433 с.
6. Белогуров М. Великий Шелковый Путь. Возрождение торговых коммуникаций древности. URL: www.74rif.ru/vsp.html (дата обращения 15.01.2016).
7. Никитенко И.Н. Великий Шелковый Путь — Культурное наследие. URL: advantour.com (дата обращения 15.01.2016).
8. Государственная программа «Возрождение исторических центров Шелкового пути, сохранение и преемственное развитие культурного наследия тюркоязычных государств, создание инфраструктуры туризма». URL: ultykmuragat.kz (дата обращения 15.01.2016).

9. Никитинский Е. Историческое и культурное наследие казахстанского участка Великого шёлкового пути — фактор устойчивого развития индустрии туризма. URL: <http://mirp.kz> (дата обращения 15.01.2016).
10. Ринат Абу Ахмад. Интеграция на постсоветском пространстве и возрождение Великого Шелкового пути. URL: <http://islam-today.ru> (дата обращения 15.01.2016).
11. Валиханов Ч. Собр. соч. В пяти томах. Т. 1. Алма-Ата: Жазушы, 1985. 235 с.

References

1. History of Kazakhstan through the ages. Vol. 1. Almaty: Atamura, 1997. 581 p
2. Байпаков К.М. Medieval cities of Kazakhstan on the Great Silk way. Almaty, 1998. 215 p.
3. Segizbaev O.A. History of Kazakh philosophy: from the first archaic belief to philosophy developed forms of first half XX century: Manual for Higher education institution. Almaty: 2001. 456 p.
4. Байпаков К. On the Great Silk way. Photobook. Alma-Ata: Kramd Reklama, 1991. 314 p
5. History of Kazakhstan. Analytical review. Almaty: Zhazushyi, 1993. 433 p.
6. Belogurov M. The Great silk way. Renewal of antiquity trade communication. URL: www.74rif.ru/vsp.html (Accessed on January 15, 2016).
7. Nikitenko I.N. The Great Silk way as a cultural heritage. URL: advantour.com (Accessed on January 15, 2016).
8. Government program «Renewal of historic centres of the Great Silk way, maintenance and successive development of cultural heritage of Turkic Speaking States, and travel infrastructure development». URL: ulttykmuragat.kz (Accessed on January 15, 2016).
9. Nikitinskiy E. Historic and cultural heritage of Kazakh region of the Great Silk way is Sustainable development factor of travel industry. URL: <http://mirp.kz> (Accessed on January 15, 2016).
10. Rinat Abu Ahmad. Integration on Post-Soviet territory and renewal of the Great Silk way. URL: <http://islam-today.ru> (Accessed on January 15, 2016).
11. Valihanov Ch. Five-book set.. Vol.1. Alma-Ata: Zhazushyi, 1985. 235 p.

УДК 372.874

А.Г. Переверзев

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РИСУНОК — ОСНОВА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Рисунок, изобразительное искусство и дидактическая система образования, в целом, рассматриваются как важнейший компонент формирования индивидуальных профессиональных творческих и культурных качеств гармоничного развития личности — это консолидация педагогической, методической и художественной направленности принципов обучения. Рассматривается рисунок в системе изобразительного искусства, методы его преподавания, обогащенные новым содержанием с опорой на национальные культурные традиции и мировой художественный опыт.

Ключевые слова: рисунок; графика; изобразительное искусство; ритм; баланс; пропорция; тон; дидактика; художественный образ; консолидация; личность; дифференцированность; доступность; стиль; принцип; эффективность.

A.G. Pereverzev

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

DRAWING IS THE FOUNDATION OF FINE ARTS IN THE TRAINING OF FINE ARTS TEACHERS

Abstract. The article «drawing is the basis of visual arts in the training of teachers of the fine arts», examines the research problem and its relevance in socio-cultural educational space in the context of educational and cultural facilities aimed at creating conditions for the formation of one's personality. Drawing and fine art in General didactic system of education is considered as an important component of formation of individual creative professional and cultural qualities of the harmonious development of personality is consolidation of the training of pedagogical, methodological and artistic direction learning principles. Art education is the drawing in the system of the fine arts, methods of teaching and enriched with new content based on national cultural traditions and world art and experience.

Key words: drawing; graphics; fine art; rhythm; balance; proportion; tone; didactics; artistic image; consolidation; personality; differentiation; accessibility; style; principle; efficiency.

Методика преподавания — это искусство, искусство очень сложное и трудное в исполнении, как всякое искусство, методика преподавания базируется на научных положениях и требует своей теории.
Н.Н. Ростовцев

Рисунок, наряду с основными дисциплинами — есть основа физического и духовного совершенства специалиста-выпускника (магистранта) художественного вуза.

Знание технической основы графической грамоты предполагает высокий уровень исполнительского мастерства, сознания неповторимого художественного образа с учетом технологии используемых графических материалов (бакалавр). Но только с формированием образного мышления средствами графического изображения возможно создание высокохудожественных произведений. Рисунок, как основа графики, это сложный процесс, определяющийся рядом факторов: развитием науки и техники, поступательным совершенствованием графического мастерства, научно-теоретической базой, структурным изменением у человека чувственного восприятия окружающей среды.

Создавая материальную сферу, человек шел не только от материальной пользы, но и от стремления к красивому. Лучшие графические работы мастеров станковистов отражают дух своего времени, этап развития культуры.

Рисунок, как составляющая основа изобразительного искусства, включает в себя глубокое содержание художественного образа эпохи и воздействует на эстетический вкус человека и его мировоззрение, решает идейные задачи, эмоционально насыщает среду, определяет характер общественной жизни.

В этой связи в подготовке студентов помимо хорошего владения техникой рисунка необходимо ориентироваться во всем богатстве графического станкового изобразительного искусства, быть осведомленным в структуре социальных отношений. Быть в постоянном поиске совершенствования своего профессионального уровня, где в подготовке студентов магистерского направления главным является творческое мышление средствами графического изображения, где в достижении адекватной цели используются неадекватные представления о реальном мире. Где нет передачи световоздушных и перспективных законов, где в решении композиции используются сознательно новые пространственные отношения не всегда совпадающие с понятием «Реализм», где роль отводится эмоционально-ассоциативному восприятию пространства и предмета в нем (Сальвадор Дали). Пространство становится единым компонентом образа, а композиция творческого графического изображения и ее составляющие предметы соотносятся между собой по физическим законам непредметного, а эстетического мира, вне материальных свойств размера, объема, веса, плотности, цвета, тона и т.д.

Окружающее пространство превращается в пластическую бесконечность соотносясь с представлениями художника о замысле композиции и использовании натурального материала применительно к новым пространственным представлениям и отношениям существующих направлений: трагического, комического, прекрасного и безобразного содержания, плюс исторически сложившиеся композиционные основные принципы (ритм, баланс, пропорция, тон) позволяют добиваться наиболее убедительной выразительной картины средствами графики. Но этого недостаточно для создания подлинно глубокого художественного образа типа «Бурлаки на Волге» или «Письмо турецкому Султану» И. Репин, «Барыня Морозова» В. Суриков, «Все флаги в гости к нам» А. Дейнека и др.

Основные принципы дидактики в обучении:

- гражданственность;
- фундаментальность и прикладная направленность;
- научность;
- преемственность, последовательность и системность;
- сознательность и творческая активность;
- единство замысла с техникой исполнения;
- соответствие возрастным и индивидуальным особенностям студентов;
- наглядность;
- доступность на высоком уровне трудности;
- продуктивность и убедительность в обучении;
- оптимальность;
- воспитывающий принцип.

Дидактические знания — это консолидация обучения педагогической, методической и художественной направленности студента-магистранта.

Принцип гражданственности отражает социальные аспекты обучения гуманистического направления, формирование гражданского самосознания, системой социального и политического уклада.

Принцип фундаментальности и прикладной направленности предполагает полноту и глубину знаний, требует исследовательского склада мышления, желания и умения учиться, высокоинтеллектуальную мобильность.

Принцип научности — мировоззрение студента, использование в композиции современных достижений науки, техники и технологий их достоверность, обоснованность знаний, умений, навыков.

Принцип преемственности и последовательности, как принцип доступности, его качество зависит от дифференцированного подхода к построению занятий рисунком, вызывает заинтересованность, эффективность в работе студента.

Принцип сознательности строится на достижении поставленных целей при эффективном использовании нетрадиционных технологических (новаторских) приемов рисунка. Принцип сознательности проявляется в способности студента сформировать свой стиль в рисунке свое художественное решение.

Принцип единства замысла обусловлен общению и взаимодействию на основе творческого подхода создания графической работы с другими художниками-индивидами. Общение, взаимодействие и обособление обеспечивают социализацию и развитие личности.

Принцип соответствия возрастным и индивидуальным особенностям студентов предполагает знание уровней психологического и личностного развития, воспитанности и социальной зрелости студентов. Индивидуальный подход требует изучения сложного внутреннего мира, анализа системы отношений и условий в которых формируется личность.

Наглядность как принцип из «золотого запаса правил дидактики». Принцип соответствует совершенствованию знаний, умений и навыков в различных способах и приемах графического изображения, способствует создавать свой «метод» графического мастерства в достижении глубины образа в выборном жанре графического искусства, быть в поиске гармонического развития.

Принцип доступности обучения требует учета реальных возможностей студента, предполагает наличие желания в достижении и преодолении трудностей. Радость успеха.

Принцип продуктивности и надежности обучения — организационно-методический принцип. Обучение должно быть продуктивным, развивающим и нести воспитательный характер.

Принцип оптимальности — деятельность педагога активного внедрения в учебный процесс весь арсенал методов учебно-воспитательной работы — словесные, наглядные и практические; репродуктивные и поисковые; индуктивные и дедуктивные, а также методы индивидуально-самостоятельной работы — воспитывает чувство долга, ответственности, что формирует художественно-педагогическое мастерство.

Воспитывающий принцип развивающего обучения — единый процесс, формирующий личность. Влияние личности педагога на студента. Дисциплинирует студентов, формирует культуру личности: нравственной, правовой, эстетической, физической, культуры труда и общения. Воспитание в учебном процессе связано с интеллектуальным развитием, с развитием креативности и индивидуальных познавательных способностей, личностных свойств, как организованность, самостоятельность, усидчивость, трудолюбие, деловитость, дисциплинированность, требовательность. К.Д. Ушинский отмечал, что «Ученье есть труд и должно остаться трудом, но трудом, полным мысли так, чтобы самый интерес учения зависел от серьезной мысли, а не от каких-то не идущих к делу прикрас».

Литература

1. Корешков В.В. Эстетическая среда школы и личность учащегося. М.: Прометей. Изд. МПГУ им. В.И. Ленина, 1994. С. 75.
2. Кузин В.С. Психология. М.: АГАР, 1997. С. 304.
3. Ростовцев Н.Н. О педагогической деятельности и методах преподавания. Мемуарные записи. Омск: Изд. Омского гос. пед. ун-та, 2002. С. 248.
4. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т.5. М., 1950. С. 27.
5. Шорохов Е.В. Композиция: Учебник для студентов худ.-граф. фак-тов пед. ин-тов. 2-е изд. перераб. и доп. М.: Просвещение, 1986. С. 207.

References

1. Koreshkov V.V. Aesthetic environment of the school and the learner. Moscow: Prometheus. Ed. Moscow state pedagogical University them. V.I. Lenin, 1994. P. 75.
2. Kuzin V.S. Psychology. M.: AGAR, 1997. P. 304.
3. Rostovtsev N.N. About teaching and teaching methods. Memoir entries. Omsk: Publishing House. Omsk state pedagogical. University press, 2002. P. 248.
4. Ushinsky K.D. Collected works. In 11 vols. Vol. 5. 1950. P. 27.
5. Shorokhov E.V. Composition: a Textbook for students of art and graph. fac. ped. in-tov. 2-e izd. rec. and comp. Moscow: Education, 1986. Pp. 207.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения эффективности профессионально-художественной подготовки будущих учителей изобразительного искусства. Учитель изобразительного искусства в школе должен обладать высокой профессиональной подготовкой, позволяющей развивать у детей эстетический вкус, художественное восприятие, воображение, фантазию, активизировать творческую деятельность, формировать практические умения и навыки рисования, необходимые для воплощения замысла. Актуальность представленной статьи определена необходимостью выявления современных методических возможностей педагогического рисунка, определения его места в качестве личностно-ориентированного средства обучения в педагогической практике преподавателя изобразительного искусства в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: педагогический рисунок; наброски; зарисовки; изображение; художественно-выразительные средства; педагогическое мастерство.

I.N. Polynskaya

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

INCREASING TO EFFICIENCY PROFESSIONAL-ARTISTIC PREPARING THE FUTURE TEACHERS GRAPHIC ARTS

Abstract. In article is considered problem of increasing to efficiency professional-artistic preparing the future teachers graphic arts. The Teacher graphic arts in school must possess the high training, allowing develop beside children aesthetic taste, artistic perception, imagination, fantasy, actuate creative activity, form the practical skills and skills of the drawing required for entailment. Urgency of the presented article is the modern methodical possibilities pedagogical drawing determined by need of the revealing, determinations of his (its) place as larval-oriented facility of the education in pedagogical practical person of the teacher graphic arts in general school.

Key words: pedagogical drawing; the sketch; the drawing; the scene; artistic-expressive facilities; the pedagogical skill.

Повышение эффективности профессионально-художественной подготовки будущих учителей изобразительного искусства связано с активным использованием в обучении академическому рисунку набросков и зарисовок, которые развивают художественное восприятие действительности, способствуют формированию художественного образа, освоению художественно-выразительных средств языка изобразительного искусства. «Исключительно важна роль наброска в педагогической деятельности преподавателя изобразительного искусства. Учитель, постоянно выполняя на виду у всех учащихся различные рисунки, иллюстрирует ими свое объяснение, показывает ход работы с натуры или рисования на тему, и т.п.» [5, с. 17].

Каждый учитель изобразительного искусства, как правило, пользуется набросками и зарисовками буквально на всех видах уроках: рисование с натуры, тематическое рисование, декоративное рисование и прикладная деятельность, урок-беседа об изобразительном искусстве. Особая роль здесь принадлежит педагогическому меловому рисунку на классной доске. Специфика педагогического рисунка заключается в том, что каждое изображение на доске, выполняемое учителем, должно быть особенно выразительно и очень грамотно выполнено.

Увеличение доли краткосрочных упражнений в общей структуре упражнений по сравнению с традиционной методикой обучения изобразительному искусству на художественно-педагогических факультетах позволит найти оптимальный вариант формы занятий. При обучении краткосрочному рисунку в процессе профессионально-художественной подготовки будущих учителей следует соблюдать следующие основные педагогические условия:

- единство учебно-познавательной (последовательное изучение закономерностей реальной действительности и основ изобразительной грамоты) и художественно-изобразительной (художественно-образное познание и воссоздание реального мира средствами искусства) сторон в обучении;
- обеспечение логической связи краткосрочного рисования с познанием образного строя произведений графики, ее изобразительно-выразительных средств;
- обеспечение системы набросков и зарисовок;
- сочетание заданий по краткосрочному рисованию и длительными.

«Упражнения в создании быстрых рисунков связаны с активностью работы зрительного восприятия, мышления, с развитием изобразительных умений. Минимальное количество времени приучает рисующего работать быстро: акцентировать внимание в процессе восприятия на самом главном, также особенностях на-

туры, которые наиболее характеризуют то или иное ее состояние, способствуют созданию лаконичного рисунка. То есть при выполнении быстрых рисунков формируется острота восприятия, избирательность, целостность видения объекта» [3, с. 42].

Впервые студенты художественно-педагогических вузов встречаются с проблемой ведения педагогического рисунка на классной доске во время педагогической практике и зачастую теряются перед ней. Причина неуверенности студентов кроется, отнюдь, не в слабой подготовке по академическому рисунку, она складывается из многих факторов.

Во-первых, у студента пока еще не сформировалось чувство формата. Если до сих пор ему приходилось работать на листе ватмана или холсте такого же размера, то доска предстает перед ним площадью в несколько раз превышающей лист ватмана. Рисование на бумаге осуществляется на вытянутой руке, и рисунок рассчитан на восприятие с 2—3 метров; изображение же на классной доске должно быть адекватным габаритам класса, и рассчитано на нормальное восприятие изображения ученикам, сидящими на задних партах.

Во-вторых, начинающий педагог весь метод ведения педагогического рисунка механически переносит с бумаги на доску, что не всегда оправдано, Академический рисунок на бумаге с его многочисленными этапами конструктивного построения тоновой проработкой, обобщением и т.п. требует длительного времени, рисунок на классной доске требует быстроты исполнения, четкости, лаконичности доступности восприятия.

В-третьих, неадаптивное восприятие белых линий на темном фоне доски — еще одна из существенных проблем рисунка мелом на доске. Если, например, на уроках ботаники, географии или физики белые линейные изображения на доске не смущают ни преподавателя, ни учеников, то на уроках изобразительного искусства нечто иное. Без специальной психологической подготовки очень сложно воспринимать белые штриховки на изображаемом предмете, там, где должна быть тень, и наоборот (негативное изображение).

Следует подчеркнуть, что каждое изображение на доске является по существу наброском, так как обычно выполняется сразу, без перерывов во времени и достаточно быстро. Эта быстрота диктуется условиями урока, когда из 45 минут нужно как можно больше времени выделить на самостоятельную работу школьников. Поэтому на каждый рисунок, выполняемый на доске, можно затратить максимум 3—4 минуты.

«Быстрота выполнения пояснительных рисунков на доске обуславливает своеобразие средств изображения, способов построения рисунков, которыми каждый учитель должен владеть в совершенстве» [4, с. 18]. Это предъясняет к рисунку ряд основных требований. Прежде всего, рисунок на доске должен быть достаточно крупного размера, чтобы все сидящие в классе хорошо видели его. Он должен быть также предельно простым, ясным, лаконичным, четким и выразительным, так как преподавателю необходимо выделить главное в изображенном и обратить на него внимание учащихся.

Для рисования на доске, как правило, применяют мел. Мел как материал имеет свои положительные качества. Это послушный материал в руках художника-педагога. Он дает контур разной толщины, легко стирается, позволяет работать быстро и широко, сочетать линейное рисование с беглой, обобщенной тональной моделировкой. «Основным художественным материалом педагогического рисунка, описанным в литературе, является графический материал — мел, в силу своей доступности. Поэтому большинство методических рекомендаций в отмеченных публикациях посвящены приемам работы мелом на доске и использованию различного состояния губки для вытирания доски, которая может быть сухой, чуть влажной или мокрой. По мнению авторов, использование изобразительных возможностей мела позволяет получить рисунок разного качества и разного эмоционального состояния» [4, с. 24].

Для учителя изобразительного искусства на первый план выходят изобразительные и педагогические умения, уровень развития которых прямо пропорционален качеству профессиональной деятельности. Следовательно, эффективное и рациональное развитие педагогических и изобразительных умений у студентов художественных вузов является одной из важнейших проблем обучения. Занятия по методике преподавания изобразительного искусства направлены на выработку у студентов художественно-педагогических качеств и навыков. Особое внимание необходимо уделять основным принципам построения реалистического изображения объектов. «Наша конечная цель — путем разумного руководства и систематического обучения приблизить изобразительную деятельность ребенка к элементарным основам вполне грамотного реалистического изображения» [2, с. 10]. Поэтому студенты должны приобрести достаточный опыт в педагогическом рисовании объектов, предусмотренных школьной программой.

Литература

1. Гилярова М.Г. Использование информационных технологий для реализации наглядности как одного из важнейших принципов обучения // Информатика и образование. 2008. № 11.
2. Игнатьев Е.И. Психология изобразительной деятельности детей. М., 1961. С. 10.

3. Кузин В.С. Рисунок. Наброски и зарисовки: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004.
4. Мамугина В.П. Наброски и зарисовки как средство повышения эффективности профессионально-художественной подготовки учителя начальных классов (в системе педагогических факультетов педагогических институтов): дис. ...канд. пед. наук. М., 1985. С. 42.
5. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов худож.-граф. фак. пед. институтов. 3-е изд., доп. и перераб. М.: Альянс, 2014.

References

1. Gilyarova M.G. Use information technology for realization of the clarities as one of the the most important principle of the education // Informatics and formation. 2008. № 11.
2. Ignatiev E.I. The psychology of graphic activity of children. Moscow, 1961. P. 10.
3. Kuzin V.S. The Drawing. The Sketch and drawing: Scholastic allowance for stud. vyssh. ped. training. zavedeniy. M.: Publishing centre «Academy», 2004.
4. Mamugina V.P. The Sketch and drawing as facility of increasing to efficiency professional-artistic preparing the teacher of the initial classes (in system pedagogical faculty pedagogical institute): dis....cand. of pedagogy. Moscow, 1985. P. 42.
5. Rostovcev N.N. The Methods of the teaching graphic arts in school: Textbook for student hudozh.-graf. fak. ped. institutov. 3-e izd., dop. and pererab. Moscow: Alliance, 2014.

УДК 72.03

А.М. Саурбаева

Астана, Казахстан, Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева

ЭВОЛЮЦИЯ РАЗВИТИЯ АРХИТЕКТУРЫ ТОРГОВЫХ ЦЕНТРОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются исторические этапы развития торговых центров начиная от крытых рынков до современных торговых центров. Выявлены характерные особенности развития данных типов зданий, современные архитектурные и градостроительные тенденции в различных регионах.

Ключевые слова: торговый центр; универмаг; пассаж; молл.

A.M. Saurbayeva

Astana, Kazakhstan, L.N. Gumilyov Eurasian National University

EVOLUTION OF ARCHITECTURE OF SHOPPING MALLS

Abstract. This article discusses the historical periods of development of shopping centers from the covered markets to modern shopping malls. The characteristic features of the development of these types of buildings, modern architectural and urban trends in the different regions are revealed.

Key words: shopping center; department store; passage; mall.

Развитие торговых центров уходит в глубь веков. Ранними примерами торговых центров являются: рынки, ярмарки, торговые ряды и гостиные дворы. Наиболее ранними и существующими до сих пор концентрированными торговыми центрами являются открытые или крытые рынки и базары. Одними из ранних примеров крытых рынков являются Большой Рынок в Исфахане, датируемый X вв. и 10 километровый Большой Рынок в Тегеране (рис. 1а).

В формировании и развитии торговых центров в зарубежных странах выявлены следующие этапы:

- конец XVIII в. — начало XIX вв. — строительство торговых рядов, гостиных дворов, пассажей;
- середина XIX в. — начало XX вв. — строительство универмагов;
- начало — середина XX века — строительство первых моллов;
- середина XX века — конец XX века — формирование компактного торгового центра;
- конец XX века — начало XXI века — строительство многофункциональных торговых центров.

Торговые ряды. Торговые ряды, возведенные в городах, располагались в сложившихся ранее местах концентрации торговой функции (на базаре, пристани, на рыночной площади), имели схожую объемно-планировочную структуру, но отличались архитектурно-художественным оформлением.

Гостиные дворы. Гостиный двор — это комплекс зданий, предоставляющий услуги для оптовой торговли товарами и жизнедеятельности торговцев. В состав гостиных дворов входили: торговые ряды, лавки, место для хранения товаров, проживания торговцев и хранения транспорта (рис. 2а). В XVI—XVII веках гостиные

дворы строятся в виде площади с галереями. В XVIII веке галереи строят по периметру площади. В центре площади (во внутреннем дворе) устраивают склады. Галереи строятся в виде аркад. В галереях размещаются лавки купцов и магазины. Иногда вместо аркады строились колоннады. Гостиные дворы строили на городских площадях, реже на главных улицах [1].

Пассажи. Пробразом современных торговых центров принято считать — торговые пассажи, которые появились в 18 веке. Пассаж — тип торгового или делового сооружения, в котором магазины или конторы размещены ярусами по сторонам широкого прохода со стеклянным покрытием. Один или несколько таких проходов соединяют две или более улицы, которые обычно равны по своей значимости [2]. В Европе первые пассажи появились в Париже: галереи де Бос (1788), пассажи Фейдо (1791) и Каир (1799) [Рис.1.]. Но особенное распространение в Европе рассматриваемый тип зданий получил в 20—30-е годы XIX века, когда пассажи были построены в городах Франции, Англии, Бельгии, Германии, Италии. Развитие транспорта способствовало интеграции культур, Европа заново открывает для себя восток, что не могло не сказаться и в архитектуре. Идея восточного базара, фактически прародительница современного пассажа, подталкивает архитекторов к идее крытых торговых улиц. Так в 1867 году Д. Менчони создает галереи Виктора Эммануила в Милане, которые сочетают в себе и идею восточного крытого базара, и образ зданий.

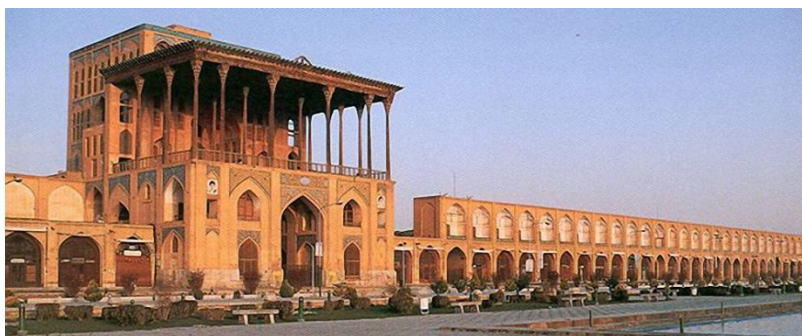


Рис. 1а. Рынок Исфахан, Иран, 10 вв.



Рис. 1б. Пассаж Фейдо в Париже, Франция, 1791 г.

Крытые рынки. В то же время в Англии получает распространение крытые рынки (рис. 2б). Появившиеся в XIX веке в Англии крытые рынки были рассчитаны на простого посетителя — среднего и мелкого буржуа. Впервые идея создания крытого рынка пришла в голову лондонскому коммерсанту Джону Троттеру, который в 1816 году трансформировал бывший рынок в торговое пространство нового типа, назвав его «Базар в Сохо». Таким образом, соединялась идея уличного блошиного рынка и закрытого пространства [3, с. 3].

Универмаг. В середине XIX века появляется новый вид торговых сооружений — универмаг (рис. 2а). Универмаг того времени представляет собой многоуровневое пространство с центральным хорошо освещенным пространством, которое выполняет функцию главного холла. Практически одновременно универмаги появляются в Европе и Америке [3, с. 5].

В послевоенное время в СССР универмаги занимают ведущее место в торговой сети. Особенностью универмагов СССР были — типизация, они являлись объектами массового строительства, и расположение в центре городов, эти решения были связаны с политикой централизации снабжения и градостроительной стратегией. Недостатками типовых проектов были: 1) схематизация; 2) отсутствие связи архитектуры с градостроительным контекстом; 3) интернациональность; 4) типовые объемно-планировочные и архитектурно-художественные решения; 5) отсутствие градостроительного акцента.



Рис. 2а. Гостиный Двор в Санкт-Петербурге, Россия, 1875 г.



Рис. 2б. Ковент Гарден в Оксфорде, Англия, 1774 г.

Параллельно с изменением образа магазина на протяжении всего XX века шло бурное развитие систем кондиционирования, ставшего поистине революционным в проектировании торговых зданий. Новые технические возможности немедленно отразились на внешнем облике архитектуры, внося революционные изменения во всю систему проектирования торговых сооружений. С этого момента стало возможным отказаться от повсеместного использования окон, а это, в свою очередь, кардинально сказалось и на самих принципах размещения и продажи товаров. Новые технологии позволили архитектору создать замкнутую среду обитания в пассажах и универмагах [3, с. 7].



Рис. 3а. Аркада в Кливленде, США, 1890 г.



Рис. 3б. Кантри Клуб Плаза в Миссури, США, 1924 г.

Молл. Следующим этапом развития торговых зданий стало появление моллов в середине XX века. Молл представляет из себя собрание независимых магазинов, обслуживающих учреждений, парковок, точек питания и мест досуга, строящихся и функционирующих как единое целое. В это время в Америке бурно развивается автомобильная культура и периферийное строительство, которые впоследствии повлияли на расположение ТЦ вдали от городского центра.

Ранним торговым центром, открытым в 1920-е годы в Америке, является Кантри Клуб Плаза, штат Миссури (рис. 3б). Полностью крытые торговые центры появились после 50-х годов.

Первым современным крытым торговым центром, построенным в послевоенное время, является Сауз Дэйл в Миннесоте 1956 г., у которого было полностью огороженное внутреннее пространство, два уровня, климат-контроль и конкурирующие якорные магазины. Другие нововведения первого торгового центра Америки включали — центральный внутренний двор, разделение автомобильного и пешеходного движения. Разработчики молла Грюн и Джеймс Роуз также хотели поощрить гражданскую активность и, таким образом, включили в деятельность ТЦ общественное искусство и пространства для общественной деятельности.

В западной Европе торговые центры начали строиться в центре города после второй мировой войны. Примеры: «Ковентри» в Великобритании и «Лиин-баан» в Роттердаме (Голландия). Также в начале 60-х годов в некоторых странах Западной Европы появляются загородные торговые центры «американского» типа. Наиболее значительный из них «Таунус» был построен в окрестностях Франкфурта-на-Майне (Германия) для обслуживания свыше 2 млн человек. Несмотря на это основной тенденцией в Европе остается строительство укрупненных торговых центров на городских территориях в тесной связи с транспортом.

В социалистических странах преобладает тенденция строительства торговых центров в жилой зоне вблизи транспортных магистралей и в центре города в местах наибольшей концентрации городской общественной жизни.

Торговый центр. Многофункциональные торговые центры получили свое развитие в связи с насыщением рынка торговых и развлекательных услуг монофункциональными объектами. Второй причиной является желание потребителя получить максимум условий и услуг на одной территории. Это тип здания очень актуален для городов с транспортными проблемами. В состав многофункционального торгового центра входят различные предприятия: торговые, зрелищные, спортивные, административные, кредитно-финансовые, предприятия общественного питания и т.д.

Объединённые с транспортными узлами. Реконструкция центров сложившихся городов и развитие автомобилизации способствовали появлению и дальнейшему формированию новых типов торговых центров.

Вертикальные (многоэтажные) моллы. Рост населения, дороговизна земельных участков, развитие строительных технологий привели к развитию концепции «вертикального» молла. Задачей такого типа торгового центра является преодоление естественной тенденции покупателей двигаться по горизонтали и поощрять покупателей, для движения вверх и вниз. Концепция вертикального торгового центра была первоначально задумана в конце 1960-х компанией MAFCO, бывшего отдела развития торгового центра Маршалла Field & Co.

Water Tower Place небоскреб, Чикаго, Иллинойс, был построен в 1975 году, в составе которого были отель, роскошные кондоминиумы и офисные помещения.

Торговые центры с региональными особенностями. Например, очень четко выделяются региональные особенности в архитектуре торговых центров в ОАЭ и Казахстане. Значительными примерами могут послужить такие торговые центры, как Дубай Молл и Хан Шатыры (рис. 4б).

Инновационные технологии. Использование инновационных технологий — это одна из приоритетных задач устойчивого развития. В строительстве новых торговых центров используются зеленые технологии — солнечные панели, ветряные генераторы, экологически чистые строительные материалы (рис. 4а).



Рис. 4а. Торговый центр Бурджанель в Париже, Франция, 2012 г.



Рис. 4б. Торговый комплекс Хан Шатыры в Астане, Казахстан, 2010 г.

Основная тенденция в Европе — это строительство укрупненных многофункциональных торговых центров на городских территориях. Реконструкция центров сложившихся городов и развитие автомобилизации способствовали появлению и дальнейшему формированию новых типов торговых центров, объединенных транспортными узлами. Таков, например, торговый центр «Булл ринг центр» в Бирмингеме (Великобритания), объединенный с автобусным вокзалом на транспортном узле [4].

Заключение. Современная история торговых центров делится на несколько этапов и берет свое начало в конце XVIII века. В это время появляется новый тип торгового здания — пассаж, который является прообразом современных торговых зданий. Первые торговые центры в современном их понимании появились в конце 30-х — начале 40-х годов в США. В связи с ростом автомобильной культуры в США в начале 20-го века, был разработан новый тип здания, предназначенный для торговли — современный торговый центр. В последние годы появилась и получила развитие обратная тенденция — возвращение деловому центру американских городов прежних торговых функции в связи с урбанизацией. Развитие строительных технологий повлияло на дальнейшее формирование торговых центров.

На сегодняшний день в архитектуре ТЦ можно выделить следующее:

- Тенденция к укрупнению торговых центров и их более тесной связи с транспортом.
- Формирование нового типа укрупненного многоярусного общественно-торгового центра с вертикальным функциональным зонированием, с использованием подземного пространства.
- В связи с развитием роста городов и развитием коммуникации происходит увеличение масштаба зданий и объединение торговых центров в комплексы.
- Учет региональных условий при проектировании позволяет снизить эксплуатационные расходы на содержание торговых центров.
- Увеличение досуговой составляющей в функционально-планировочной организации здания, которое приводит к нестандартным архитектурным решениям.
- Применение новых конструктивных решений позволило применить гибкие планировочные решения.

Литература

1. Гостиный двор. Словари и Энциклопедия. URL: <http://enc-dic.com/word/g/Gostin-dvor-2605.html>.
2. Прокофьева И.А. Пассаж как новый тип общественно-торгового сооружения Москвы XIX - начала XX вв. Автореферат диссертации. М., 1999.
3. Зорин. К.Л. История развития торгового центра // AMIT. 2012. № 3(20). С. 5.
4. История появления торговых центров. URL: http://archi-dizain.blogspot.co.uk/2011/04/blog-post_28.html.

References

1. Gostiny Dvor. Dictionaries and encyclopedias. URL: <http://enc-dic.com/word/g/Gostin-dvor-2605.html>.
2. Prokophieva I.A. Passage as a new type of public and commercial buildings in Moscow XIX - early XX centuries. Abstract of the thesis. Moscow, 1999.
3. Zorin K.L. History of the shopping center development // AMIT. 2012. № 3(20). P. 5.
4. The history of the emergence of shopping centers. URL: http://archi-dizain.blogspot.co.uk/2011/04/blog-post_28.html.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ. СПОРТ

УДК 796.853.23:796.015:575

Е.П. Врублевский

*Гомель, Беларусь, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины;
Зелена Гура, Польша, Зеленогурский университет*

ОРГАНИЗАЦИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ЮНЫХ ДЗЮДОИСТОВ НА ОСНОВЕ ГЕНЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Аннотация. Представлены результаты эксперимента по оптимизации тренировки дзюдоистов 13—14 лет, на основе данных генетического анализа — полиморфизмов генов. Полученные данные позволяют более рационально и целенаправленно организовать тренировку на определенном этапе становления спортивного мастерства.

Ключевые слова: оптимизация тренировки; наследственность; полиморфизмы генов; генетический контроль; двигательные способности.

E.P. Vrublewski

*Gomel, Belarus, Francisk Skorina Gomel State University;
Zielona Gora, Poland, University of Zielona Góra*

ORGANIZATION OF THE TRAINING PROCESS OF YOUNG JUDOISTS ON THE BASIS OF GENETIC ANALYSIS

Abstract. Presented the results of the experiment to optimize the training judo 13—14 years, on the basis of the data of the genetic analysis, gene polymorphism. The data obtained allow to more efficiently and purposefully to organize a training session at a certain stage of development of sports skills.

Key words: optimization training; heredity; polymorphisms of genes; genetic control; motor abilities.

Введение. Эффективность спортивной тренировки зависит от ряда факторов организационного, методического, медико-биологического и психологического содержания. Рациональная организация тренировочного процесса, грамотный и адекватный выбор средств и методов тренировочного воздействия и их дозирования детерминируются общими закономерностями адаптации человеческого организма к физической нагрузке, а при подготовке юных спортсменов — еще и индивидуальными и возрастными физиологическими и психологическими особенностями организма подростка.

В последнее время появились работы, посвященные наследственному влиянию на адаптацию спортсмена к тренировочным воздействиям [1, с. 30—32; 2, с. 18—21; 3, с. 28—36; 5, с. 15—18]. В этих работах рассмотрено влияние генов, тесно ассоциированных с формированием, развитием и проявлением физических качеств человека, и выявлены полиморфизмы генов, которые могут быть использованы в диагностическом комплексе с другими значимыми генетическими маркерами предрасположенности к физической деятельности.

Знание и учет влияния наследственности на определенные функции организма спортсмена позволяет более рационально и эффективно распределять тренировочные средства в определенном цикле подготовки спортсмена. С другой стороны, при нерациональном выборе тренировочных средств, неадекватном для генетических задатков, время подготовки спортсмена для выполнения квалификационных нормативов значительно увеличивается. В организме формируется неадекватная функциональная система с обилием разнообразных компенсаторных, а также лишних и даже вредных внутрисистемных и межсистемных взаимосвязей, создающих состояние напряженности и ухудшающих здоровье спортсмена. Рост спортивного мастерства замедляется и в итоге окончательно останавливается.

Посредством математического анализа, В.А. Панкову и А.О. Акопяну [6, с. 50—53] удалось выявить, что спортивный результат спортсменов-единоборцев определяют конкретные физические способности. По их мнению, факторная структура специальной физической подготовленности в единоборствах представлена следующими факторами:

- скоростно-силовыми способностями;
- специальной скоростно-силовой выносливостью;
- специальной скоростью;

– силовыми способностями.

На основе этих данных можно заключить, что успешность единоборца в спортивном состязании детерминруется общими и специальными силовыми и скоростными способностями с одной стороны, и анаэробными — с другой. В исследованиях С.Г. Антонова [1, с. 30—32] и И.А. Афанасьевой [2, с. 18—21] отмечается значимость для спортсменов-единоборцев анаэробных процессов энергообеспечения, что обусловлено относительной кратковременностью и высокой мощностью проявляемых усилий. Высокие анаэробные возможности необходимы для осуществления силовых и скоростно-силовых действий в единоборстве.

Проявление генетических влияний на двигательные способности зависит от возраста спортсмена: оно наиболее выражено в молодом возрасте, и от мощности выполняемой работы: чем выше мощность усилия — тем большее влияние оказывают наследственные факторы на способности спортсмена [3, с. 28—36; 7, с. 82—96].

Таким образом, наиболее существенные для спортсмена-единоборца двигательные способности находятся под значительным наследственным влиянием. Оптимизация их развития, с учетом генетического влияния в процессе подготовки спортсмена, позволит в итоге добиться более высокого результата, т.к. в этом случае рациональная тренировочная программа будет основываться на заложенных природой задатках спортсмена.

Результаты исследования и их обсуждение. Было выполнено исследование по проблеме оптимизации физической подготовки дзюдоистов 13—14 лет (n=18) на учебно-тренировочном этапе в годичном цикле тренировки на основе данных генетического анализа и модельных характеристик соревновательной деятельности.

У спортсменов был взят биологический материал для определения полиморфизмов генов, которые детерминируют преимущественную предрасположенность к развитию скоростно-силовых и анаэробных способностей, как основных двигательных возможностей, определяющих спортивный результат в борьбе дзюдо. На основе данных исследования, по критерию предрасположенности к определенному виду двигательной деятельности, спортсмены были разбиты на три группы.

В первую группу — А (n=5) вошли дзюдоисты, имеющие предрасположенность к скоростно-силовой работе. Вторую группу — В (n=8) составили спортсмены, преимущественно предрасположенные к проявлению выносливости в двигательной деятельности. Остальные спортсмены были объединены в группу С (n=7) с универсальной предрасположенностью как к скоростно-силовой работе, так и к работе, требующей проявления выносливости.

На основе учебной программы по дзюдо для учреждений дополнительного образования [4, с. 60—73] и полученных данных была разработана тренировочная программа, направленная на дифференцированное развитие двигательных способностей в зависимости от генетической предрасположенности дзюдоистов к их развитию (табл. 1).

Таблица 1

Содержание и направленность средств подготовки в годичном цикле дзюдоистов учебно-тренировочных групп первого года обучения

Мезоциклы	Месяцы	Средства, часы					Направленность, %					
		Общеподготовительные упражнения	Специально-подготовительные упражнения	Соревновательные упражнения	Собственно соревновательные упражнения	Итого	Скоростно-силовые способности, сила			Скоростно-силовая и силовая выносливость		
							А	В	С	А	В	С
Подготовительный период												
<i>1.1. Общеподготовительный этап</i>												
Втягивающий	IX	10	4	-	-	14	64	70	67	36	30	33
Базовый	X	12	4	1	-	17	48	52	50	52	48	50
Базовый	XI	10	5	2	-	17	30	36	33	70	64	67
<i>1.2. Специально-подготовительный этап</i>												
Контрольно-подготовительный	XII	8	6	4	1	19	35	42	38	65	58	62
Предсоревновательный	I	8	8	4	1	21	25	30	27	75	70	73
Соревновательный период												
Соревновательный	II	8	8	3	2	21	30	36	33	70	64	67

Соревновательный	III	6	8	3	3	20	30	36	33	70	64	67
Соревновательный	IV	4	8	2	6	20	28	34	32	72	66	68
Переходный период												
Восстановительно-поддерживающий	V	12	3	2	2	19	31	36	33	69	64	67
Восстановительно-поддерживающий	VI	12	2	4	1	19	33	39	35	67	61	65
Восстановительно-поддерживающий	VII	16	1	2	-	19	36	43	40	64	57	60
Восстановительно-поддерживающий	VIII	19	2	-	-	21	80	100	100	20	-	-

Для спортсменов, предрасположенных к развитию скоростно-силовых способностей, программой был предусмотрен большой объем работы, направленной на развитие скоростно-силовой и силовой выносливости. Подготовка спортсменов, предрасположенных к проявлению выносливости, предполагала применение большего объема работы, направленной на развитие скоростно-силовых и силовых способностей. Для группы с универсальной предрасположенностью к развитию двигательных способностей была предусмотрена работа, сбалансированная на основе традиционных методик подготовки спортсменов на учебно-тренировочном этапе.

В годичном тренировочном цикле спортсмены тренировались по этой программе в соответствии с определенным для каждой группы направлением.

В начале и конце годичного цикла было проведено тестирование общей и специальной физической подготовленности дзюдоистов. Тестирование проводилось по наиболее значимым для единоборцев двигательным способностям. Прирост результатов после эксперимента приведен в таблицах 2 и 3.

Таблица 2

Прирост общей физической подготовленности дзюдоистов 13—14 лет (%)

Группа	Подтягивание из виса	Бег 60 м	Челночный бег 4x9 м	КСУ* за 1 мин	Прыжок в длину с места
А	15,5	10,3	8,8	16,1	11,7
В	16,2	11,0	8,6	15,2	13,4
С	15,3	10,3	7,5	12,8	9,8

*Комплексное силовое упражнение (КСУ) — количество подъемов корпуса из положения лежа на спине за 30 с и последовательно выполняемых отжиманий в упоре лежа за 30 с.

Таблица 3

Прирост специальной физической подготовленности дзюдоистов 13—14 лет (%)

Группа	Бросок манекена за 30 с	Толчок ядра 4 кг	Полуприсед с равным весом	Забегание на борцовском мосту, 30 с	Лазание по канату без помощи ног за 1 мин
А	8,9	12,3	18,5	19,5	6,9
В	9,3	14,4	21,7	16,9	5,3
С	7,7	11,9	16,9	17,2	4,7

Анализ полученных результатов, представленных в таблицах 2 и 3, показывает, что прирост показателей физической подготовленности спортсменов происходил разными темпами. Наибольший прирост наблюдался в группах, которые тренировались по программам, где нагрузка была скорректирована на увеличение объема в тренирующих воздействиях, более соответствующих их наследственной предрасположенности — в группах А и В. При этом, в упражнениях, требующих преимущественного проявления скоростно-силовых способностей, больший прирост результатов наблюдается в группе В. Спортсмены этой группы имеют генетическую предрасположенность к развитию анаэробных способностей и их тренировка проходила по программе, где преобладал объем скоростно-силовой направленности.

В упражнениях, где определяющими являлись анаэробные способности, больший прирост наблюдался в группе А, которая была сформирована из дзюдоистов с генетическими способностями к скоростно-силовой работе и которые тренировались по программе с повышенным объемом работы на скоростно-силовую и силовую выносливость. Наименьший прирост показателей физической подготовленности наблюдался в группе С, спортсмены которой обладали универсальной предрасположенностью как к скоростно-силовой работе, так и к работе, требующей проявления выносливости.

Выводы. Наследственное влияние является важнейшим фактором, определяющим рост спортивных результатов в избранном виде. Сопоставление требований к двигательным способностям, предъявляемых в конкретном виде спорта и наследственной предрасположенности спортсмена к развитию определенных физических качеств позволяет более рационально и целенаправленно организовать тренировку на определенном эта-

пе становления спортивного мастерства. Не увеличивая суммарного объема тренировочной работы, за счет более рационального перераспределения тренировочной нагрузки, можно добиться более значительных результатов в развитии тех двигательных способностей, рост которых в меньшей степени обусловлен генетическими задатками спортсмена.

Литература

1. Антонов С.Г. Общедагогические и методические основы подготовки начинающих спортсменов к выбору специализации в спортивном единоборстве: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Нац. гос. ун-т физич. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 1997. 44 с.
2. Афанасьева И.А. Спортивный отбор таэквондистов с учетом генетических особенностей тренируемости: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Нац. гос. ун-т физич. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 2002. 24 с.
3. Ахметов И.И. Молекулярно-генетические маркеры физических качеств человека: автореф. дис. ... д-ра мед. наук / СПб. НИИ физич. культуры. СПб., 2010. 45 с.
4. Дзюдо. Учебная программа для учреждений дополнительного образования / Авт.-сост. И.Д. Свищев и др. М.: Советский спорт, 2003. 112 с.
5. Леконцев Е.В. Генетическая обусловленность некоторых показателей физических способностей человека: автореф. дис. канд. ... биол. наук / Башкирский гос. пед. ун-т им. М. Акмуллы. Уфа, 2007. 21 с.
6. Панков В.А., Аюбян А.О. Специальная физическая подготовка в видах спортивных единоборств // Теория и практика физической культуры. 2004. № 4. С. 50—53.
7. Уманец В.А. Спортивная генетика: Курс лекций. Иркутск: Иркутский филиал РГУФКСИТ, 2010. 129 с.

References

1. Antonov S.G. Abstract of Dissertation. SPb., 1997. 44 p.
2. Afanasyeva I.A. Abstract of Dissertation. SPb., 2002. 24 p.
3. Akhmetov I.I. Abstract of Dissertation. SPb., 2010. 45 p.
4. Judo. The curriculum for additional education. Moscow, 2003. 112 p.
5. Lekontsev E.V. Abstract of Dissertation. Ufa, 2007. 21 p.
6. Pankov V.A. Special physical preparation in combative sports // Theory and Practice of Physical Culture. 2004. Vol. 4. Pp. 50—53.
7. Umanets V.A. Sport genetics. Lecture course. Irkutsk, 2010. 129 p.

УДК 796

Н.П. Герасимов

Набережные Челны, Набережночелнинский филиал Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева — КАИ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается влияние достаточной и регулярной нагрузки мышц на правильное развитие и функционирование опорно-двигательного аппарата, органов дыхания и кровообращения, нервной системы.

Приводятся причины развития таких болезней, как гипокинезия (снижение двигательной активности) и гиподинамия (снижение мышечных усилий) и вытекающих из них других болезней, связанных со снижением двигательной активности и недостатком движений.

Ключевые слова: двигательная активность; физические упражнения; мышцы; органы; образ жизни; здоровье.

N.P. Gerasimov

Naberezhnye Chelny, Naberezhnye Chelny branch of Tupolev's Kazan National Research Technical University (KNRTU — KAI)

METHODOLOGICAL AND MEDICAL-BIOLOGICAL ASPECTS OF HUMAN PHYSICAL ACTIVITY

Abstract. The article considers the impact of regular and sufficient muscle load the correct development and function of the musculoskeletal system, respiratory and circulatory and nervous system.

We present the causes of diseases such as hypokinesia (reduction in motor activity) and physical inactivity (reduction of muscular strength) and consequent other diseases associated with a decrease in motor activity and lack of movement.

Key words: physical activity; physical exercises; muscle; authorities; lifestyle; health.

Здоровый образ жизнедеятельности тесно связан с двигательной активностью человека. В настоящее время на людей оказывают много отрицательных факторов окружающей среды, сложные ситуации, условия жизни. Это постоянно приводит к эмоциональному напряжению, уменьшению двигательной активности.

В наши дни уже доказано, что опорно-двигательный аппарат, органы дыхания и кровообращения, функции нервной системы будут правильно развиваться и функционировать только при условии достаточной и регулярной нагрузки мышц.

Современный образ жизни ведет к снижению двигательной активности. Работа, связанная с физическими нагрузками, требующая длительных мышечных напряжений и выносливости, исчезает. Но облегчая нашу жизнь, мы лишаем наш организм мышечным нагрузкам, и это плохо сказывается на нашем здоровье.

Недостаток двигательной активности необходимо корректировать при помощи физических упражнений и других оздоровительных мероприятий. При недостатке движений могут развиваться болезни такие, как гипокинезия (снижение двигательной активности) и гиподинамия (снижение мышечных усилий).

Сопутствовать нехватке двигательной активности могут атрофия и дегенерацией скелетных мышц. Происходит истончение мышечных волокон, снижение веса и тонус мышц.

К чему может привести недостаток двигательной активности?

В результате гипокинезии или гиподинамии становятся сильные изменения и нарушения координации движений, ухудшается состояние вестибулярного, зрительного и двигательного аппаратов.

Происходят изменения в кровеносной системе: уменьшается размер сердца, учащается пульс, уменьшается масса циркулирующей крови, увеличивается время ее кругооборота. Снижаются функции надпочечников.

Для нашего организма двигательная активность является физиологической потребностью. Лишённый движения организм теряет способность накапливать энергию, необходимую для противостояния стрессу. Мышечные напряжения, воздействие контрастных температур, принятие солнечных ванн в разумной мере полезны для организма.

Под двигательной активностью подразумевается совокупность всех движений человека, производимых в процессе своей жизнедеятельности. Двигательная активность положительно влияет на развитие многих функций организма: силу, координацию, выносливость, скоростные качества, быстроту, ловкость [4, с. 412].

Проблема общей характеристики и возрастных особенностей двигательных возможностей — одна из важных проблем физического воспитания, психологии спортивной тренировки и спорта в целом.

Интерес к данной проблеме не пропадает уже более ста лет. Хорошая физическая подготовленность, определяется уровнем развития главных физических качеств человека. Она является основой эффективной работоспособности как в учебной, так и в спортивной деятельности. Например, у учащихся младших классов основным видом деятельности является умственный труд. Он требует постоянной концентрации и внимания. Также длительное нахождение в сидячем положении требует хорошего развития соответствующих групп мышц.

Основная база для овладения новыми видами активной деятельности – высокий уровень развития координационных возможностей. При хорошей физической подготовке усвоение новых спортивных или иных трудовых действий происходит значительно успешнее.

Из этого следует, насколько важно постоянно заботиться о повышении уровня физической подготовленности.

Каждый из нас обладает определенными двигательными возможностями (к примеру, сделать сколько-то упражнений, проплыть какую-то дистанцию и т.п.). Эти способности проявляются в определенных движениях, которые отличаются некоторыми характеристиками. Так, например, бег на длинные или короткие дистанции требуют от организма определенных физических способностей.

В настоящее время доказано, что свойства каждого физического качества очень сложны. Например, к компонентам скорости, как минимум, относятся скорость реакции, определенных движений, способность быстро набирать скорость и на протяжении определенного времени удерживать её (скоростная выносливость).

К компонентам ловкости относят иные способности, такие как равновесие, способность быстро реагировать, вестибулярная устойчивость.

На данный момент так и не создана единая общепринятая система (классификация) двигательных способностей человека. Наиболее распространено их деление на два основных класса.

Необходимо различать абсолютные и относительные показатели двигательных возможностей. Абсолютные (явные) показатели отображают уровень развития разных двигательных способностей, без учета их влияния друг на друга. Относительные (скрытые) показатели показывают появления двигательных возможностей с учетом этого явления.

К абсолютным показателям можно отнести скорость бега, длину прыжка, преодоленное расстояние и т.п.

К относительным показателям относят: показатели силы человека (учитывая его вес), выносливость организма на преодоление длинных дистанций.

Преподаватели физической культуры должны знать, чему равны абсолютные и относительные величины физических показателей у учащихся разных возрастов. Это поможет определить, какие возможности развиты, выявить некоторые недостатки и в соответствии с этим осуществлять занятия.

Двигательные способности делятся на три группы: специальные, специфические и общие.

Специальные включают в себя двигательные способности, такие как бег, акробатические упражнения и другие спортивные игры. Также различают выносливость к бегу на короткие, средние и длинные дистанции. Эти показатели говорят о выносливости спортсмена.

Специфические проявления физических способностей можно рассматривать такие компоненты, как проявление координационных способностей, способность к ориентированию, реагированию, равновесию, способность к ритму [1, с. 380].

Частые тренировки и упражнения делают мышцы сильнее, и организм в целом становится устойчивее к условиям внешней среды. Во время мышечной работы увеличивается частота сердцебиения, дыхания, углубляется вдох и увеличивается выдох.

Постоянные упражнения физической культуры способствуют увеличению массы мышц тела, улучшению связок, суставов и костей. У крепкого закаленного человека повышается умственная активность и появляется сопротивляемость к разным заболеваниям. Работа мышц человека улучшает и эндокринную систему, что помогает полноценному развитию организма.

Люди, выполняющие физические упражнения, лучше выглядят, меньше подвержены стрессу, лучше спят и имеют меньше проблем со здоровьем.

Также очень важны упражнения, выполняемые на протяжении всего дня и даже после его окончания. Они запускают механизм активного отдыха, способствующий скорому восстановлению разных функций в организме, нарушенных из-за утомления.

Физические упражнения являются самым эффективным средством снимающим как нервное, так и психическое напряжение.

В настоящее время для наиболее эффективной борьбы с гиподинамией разработаны несколько методик физических упражнений. Стоит особенно выделить спортивные игры, ритмическую гимнастику, плавание, велосипедные прогулки и бег. Каждый делает выбор системы исходя из интереса, возможностей и запросов. Правильная организация процесса — очень важна.

Занятия физическими упражнениями не должны быть чрезмерно трудными или чрезмерно легкими.

При подборе методик занятий физическими упражнениями надо учитывать, что для всестороннего развития и формирования правильных пропорций тела необходимы физические упражнения, оказывающие равномерное влияние на развитие всей мускулатуры, всех мышечных групп, позволяющие регулировать продолжительность времени активной работы и отдыха, общую продолжительность самого занятия, что исключает возникновение переутомления

Необходимо понимать, что сама физическая активность при неверном применении не даст оздоровительного результата. Уровень физической нагрузки должен быть оптимальной для каждого отдельного человека. Необходимо соблюдение принципов, гарантирующих положительный эффект. И главными из них выступают последовательность, постепенность и регулярность физических тренировок. Тренированность организма проявляется только в процессе систематических занятий. [4, с. 412].

Литература

1. Фомин Н.А. Физиология человека. М., 1982. 380 с.
2. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Двигательная_деятельность.
3. Волков В.М. К проблеме развития двигательных способностей // Теория и практика физической культуры. 1993. № 5—6. С. 41.
4. Белов В.И. Энциклопедия здоровья. М., 1993. 412 с.

References

1. Fomin N.A. Human Physiology. Moscow, 1982. 380 p.
2. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/motor_activity.
3. Volkov V.M. On the problem of the development of motor abilities // Theoria i Praktika fizicheskoy kultury. 1993. № 5—6. P. 41.
4. Belov V.I. Health Encyclopedia. Moscow, 1993. 412 p.

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ АРИТМИИ

Аннотация. В статье рассмотрены приемы и средства лечебной физической культуры при аритмии, а так же при расстройстве сердечно-сосудистой системы.

Приводятся активные физические упражнения, способные увеличить интеллектуальную работоспособность и улучшить физическое состояние, в значительной степени улучшить самочувствие, а в исключительных случаях — забыть о болезни и стать практически полностью здоровым человеком.

Ключевые слова: аритмия; физическое состояние; физическая культура; физические упражнения; динамическая нагрузка; кардиолог; пациент.

N.P. Gerasimov*Naberezhnye Chelny, Naberezhnye Chelny branch of Tupolev's Kazan National Research Technical University (KNRTU — KAI)***THERAPEUTIC PHYSICAL CULTURE FOR ARRHYTHMIA**

Abstract. The article considers the methods and means of medical physical training for arrhythmia, as well as in the disorder of the cardiovascular system.

Provides active physical exercise can increase the intellectual performance and improve physical condition, greatly improve health, and in exceptional cases — to forget about the illness and become almost completely healthy.

Key words: arrhythmias; physical state; Physical Culture; physical exercises; dynamic load; cardiologist; a patient.

При всяческих расстройствах сердечно-сосудистой системы активные нагрузки, желательно выполняемые под непосредственным контролем врача-аритмолога или кардиолога (зависит от самочувствия пациента), способны увеличить интеллектуальную работоспособность и физическое состояние, в значительной степени способны улучшить самочувствие, а в исключительных случаях — даже совсем забыть о болезни и стать практически полностью здоровым человеком.

Лечение аритмии не подразумевает самолечение. Исключительно после консультации с аритмологом или кардиологом, выполнении необходимого медицинского обследования и сдачи всех требуемых анализов будет назначено подходящее лечение.

Людам, болеющим сердечно-сосудистыми заболеваниями, в частности, аритмией, необходимо минимизировать стрессы, а также свести к нулю тяжёлые физические нагрузки. Для предупреждения ухудшения самочувствия необходимо умерить темп жизни, нужно выделять время для дневного сна, желательно после обеда, а ночной сон должен длиться не менее восьми часов.

Прежде чем заниматься лечебной физкультурой, необходимо ограничить употребление в пищу масла и соли, так как натрий является антагонистом калия, столь необходимого при сердечных коллизиях. А также необходимо сократить количество продуктов с повышенным содержанием холестерина, такие как колбаса, паштет, сыр, рыбные консервы. Сделать акцент на употребление содержащих калий продуктов: черники, печеного картофеля, абрикосов, бананов и кураги.

Оздоровительную физкультуру необходимо использовать при аритмии только тогда, когда прошли тщательное обследования у врача-кардиолога, так же после проведения должных диагностических обследований, в том числе «Холтеровского мониторинга» (в течение определённого промежутка времени пациент ходит с портативным аппаратом, регистрирующим сердечную активность) и особых тестов с физической нагрузкой, такие как Тредмил-тест и Велозргометрия, во время которых складывается уровень физической развитости человека, а так же его возможности переносимости нагрузок.

Но также необходимо осознавать, что в определённых случаях лечебная физкультура при аритмии скорее вредна, поскольку может не вылечить, а покалечить.

Лечебная физкультура при аритмии, а так же при расстройстве сердечно-сосудистой системы, должна включать активные упражнения.

Ориентировочные сочетания гимнастических упражнений при аритмии:

1. Перед занятием сделайте дыхательную гимнастику: медленно и глубоко вдохните и выдохните — 2—3 раза, на вдохе задержите дыхание и не спеша, выдохните — два раза.

2. Энергично сжимайте кисти — 6 раз, для нормализации кровообращения в руках.

3. Произведите вращательные движения головой сначала в одну сторону, потом в другую.
4. Статическое напряжение мышц шеи, расслабление.
5. Ноги на ширине плеч, руки выпрямлены на поясе, поворачивать верхнюю часть туловища влево и вправо (3—4 раза).

Этапы оздоровительной ходьбы при аритмии.

Первый этап. Вначале тренировку необходимо начинать с обычной умеренной прогулочной ходьбой в повседневном для человека темпе. Длительность тренировки не должно превышать пятнадцати минут постоянной ходьбы (то есть порядка получаса в сутки). Первый месяц количество «прогулок» минимум два раза в день — утром через полтора — два часа после завтрака и после обеда — ужина примерно в 15—19 часов.

Постепенно необходимо увеличивать нагрузку так, чтобы общая длительность ходьбы дошла вплоть до часа в день суммарно за две «прогулки», затем можно поднять планку нагрузки до часу и одной прогулки в день.

Пример расчёта своей максимальной частоты сердечных сокращений, иначе говоря — максимального пульса. Для нахождения максимальной частоты сердечных сокращений, из коэффициента 180 вычитаем ваш возраст, к примеру, вам 40 лет, следовательно, $180 - 40 = 140$ уд/мин — пиковая нагрузка. А при серьезных проблемах со здоровьем берём коэффициент 170, следовательно, $170 - 40 = 130$ уд/мин. Пульс измеряется во время ходьбы за 10 секунд и умножается на 6 [2, с. 87].

Второй этап. На этом этапе пациент ходит на протяжении часа обычной умеренной ходьбой в повседневном для человека темпе, периодически увеличивая темп. Первые 15 минут — в спокойном темпе, далее 10 минут — в укоренном темпе, после повторить 3—5 раз, заканчивая занятие десятиминутной ходьбой в спокойном, прогулочном темпе.

На данном этапе всего через несколько месяцев занятий в день за час человек проходит расстояние порядка пяти — семи километров пути. При том, что пульс во время повышенного темпа ходьбы должен быть ориентировочно на уровне 120—130 ударов в минуту и не более, а во время умеренной ходьбы порядка 100—110 уд/мин.

Упражняться при сохранении режима достаточно пять раз в неделю. Скандинавская ходьба — хороший способ улучшить работу сердца и легких — увеличивает пульс на 10—15 ударов в минуту по сравнению с обычной ходьбой, укрепляет мышцы и связки, кости и суставы.

Касательно динамических нагрузок, например, бега (легкая атлетика). Во время занятия легкой атлетикой повышается тонус мышц, которые сопровождают усиление кровотока, а также повышают востребованность миокарда в кислороде. Повышается частота пульса, систолическое и среднее артериальное давление, минутный объем кровообращения, снижается общее периферическое сопротивление [1, с. 123]. Со временем такие изменения приводят к расширению камер сердца, что является ключевым фактором для адаптации сердца к частым динамическим нагрузкам.

Статические нагрузки отличаются изменением мышечного тонуса с изометрическим сокращением мышц. Ярким примером является тяжелая атлетика. Изменённая частота сердечных сокращений выражена минимально, отмечается повышение как систолического, так и диастолического артериального давления. Совокупное периферическое сопротивление не повышаются, так как и ударный объем. Следовательно, при длительных статических физических нагрузках — адаптация сердца проявляется в гипертрофии миокарда без увеличения размеров полостей сердца.

В таблице 1 представлены виды спортивных нагрузок, статические и динамические. Интенсивность оценена по трем уровням: низкий, средний и высокий. Данная таблица представляет характер влияния различных видов спорта на сердечно-сосудистую систему.

Таблица 1

Классификация различных видов спорта по характеру влияния на сердечно-сосудистую систему

	А. Низкодинамичные < 40% max O ₂	В. Среднединамичные 40—70% max O ₂	С. Высокодинамичные > 70% max O ₂
I. Низкостатичные < 20% MVC	Боулинг, крикет, гольф	Настольный теннис, теннис (парный), волейбол, бейсбол	Бадминтон, спортивная ходьба, бег (марафон), лыжный спорт, сквош
II. Среднестатичные 20—50% MVC	Автогонки, конный спорт, ныряние, мотоспорт, гимнастика, каратэ\дзюдо, парусный	Прыжки, фигурное катание, кросс, бег (спринт)	Баскетбол, биатлон, хоккей, регби, футбол, кросс, бег на средние и длинные дистанции, фигурное катание, плавание, теннис, гандбол
III. Высокостатичные >50% MVC	Бобслей, водные лыжи, тяжелая атлетика, метание ядра, скалолазание, виндсерфинг	Бодибилдинг, борьба, скоростной спуск, сноубординг	Бокс, каноэ, велосипедный спорт, десятиборье, гребля, конькобежный спорт, триатлон

Следует заметить, что некоторые виды спорта представляют собой повышенный риск синкопе (обморочное состояние — симптом, проявляющийся внезапной, кратковременной потерей сознания и сопровождающийся падением мышечного тонуса). Это такие виды спорта, как автогонки, конный спорт, ныряние, мотоспорт, бобслей, водные лыжи, тяжелая атлетика, метание ядра, скалолазание, виндсерфинг, скоростной спуск, сноубординг, велосипедный спорт, триатлон.

Заключение. Лечебная физическая культура при аритмии должна включать в себя выполнение гимнастических упражнений 1 раз в день по утрам и оздоровительную ходьбу на протяжении часа пять раз в неделю.

После года таких занятий при сохранении «режима питания», хорошем психологическом самочувствии, минимизированным количеством стресса, а так же занятием спортом (см. табл. 1) и отсутствии признаков нарушений сердечного ритма с разрешения врача можно переходить к более активным тренировкам, таким как медленный бег трусцой, занятия на беговой дорожке, велоэргометре и другие.

Литература

1. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. М.: Физкультура и спорт, 1991.
2. Фомин Н.А., Вавилов Ю.Н. Физиологические основы двигательной активности. М.: Физкультура и спорт, 1991.

References

1. Matveev L.P. Theory and Methods of Physical Education. Moscow: Physical Education and Sports, 1991.
2. Fomin N.A., Vavilov Y.N. Physiological basis of motor activity. Moscow: Physical Education and Sports, 1991.

УДК 37.062.2

Ю.В. Коричко

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКИ В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ — ЮГРЕ

Аннотация. Данная статья посвящена современному состоянию и развитию спортивной аэробики в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре. Рассмотрены вопросы, связанные с перспективами дальнейшего развития спортивной аэробики в ДЮСШ, СДЮСШОР и вузах.

Ключевые слова: спортивная аэробика; развитие студенческого спорта; федерация спортивной аэробики; спортсмены-студенты.

Yu.V. Korichko

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

MODERN TRENDS OF DEVELOPMENT OF SPORTS AEROBICS IN KHANTY-MANSIYSK AUTONOMOUS DISTRICT — YUGRA

Abstract. This article focuses on the current state and development of sports aerobics in the Khanty-Mansiysk autonomous district — Yugra. The issues related to the prospects of further development of sports aerobics in sport schools and universities.

Key words: sports aerobics; the development of university sports; Sport Aerobic Federation; sportsmen-students.

Спортивная аэробика — это технико-эстетический вид спорта, характеризующийся способностью спортсменов выполнять в соответствии с музыкальным сопровождением непрерывный комплекс различных соединений движений высокой интенсивности. В основу построения композиции положены базовые и дополнительные аэробные шаги и их разновидности. В настоящее время аэробика как спортивная дисциплина спортивной аэробики получила международный статус и завоевала популярность в обществе. Этот популярнейший вид спорта входит в международную федерацию гимнастики (FIG) и претендует на включение его в олимпийскую программу.

Соревнования по спортивной аэробике проходят по пяти программам: индивидуальное выступление мужчин и женщин, выступление смешанных пар, троек и групп (5 спортсменов). Для определения победителей суммируются оценки (баллы), выставленные за артистичность, исполнение и сложность упражнения [2; 3].

Деятельность ФИЖ осуществляется по нескольким разделам. К основным из них относятся: разработка правил и регламента соревнований, организация крупнейших международных соревнований и патронаж крупных региональных и континентальных турниров, подготовка судей, тренеров и специалистов, популяризация и пропаганда видов гимнастики с помощью современных средств массовой информации.

В сферу деятельности FIG входит разработка правил и регламента соревнований, организация крупнейших международных турниров и патронаж крупных региональных и континентальных соревнований, подготовка судей, тренеров и специалистов, популяризация и пропаганда видов гимнастики с помощью современных средств массовой информации. Сегодня в FIG спортивная аэробика по количеству стран-участниц занимает второе место (после спортивной гимнастики) и насчитывает 87 стран. У нового вида спорта появилась реальная перспектива войти в состав программы Олимпийских Игр.

Основными международными соревнованиями по аэробике являются чемпионаты мира, этапы кубка мира и континентальные чемпионаты. Спортсмены выступают в следующих возрастных категориях: 6—8 лет (дети), 9—11 лет (дети), 12—14 лет (юноши), 15—17 лет (старшие юноши), 18 и старше (сеньоры) [1; 3].

В 2004 г. была получена аккредитация Государственного комитета РФ по физической культуре и спорту. Федерация, как единственное спортивное общественное объединение на территории и в границах РФ, имеет полномочия по развитию этого вида спорта на федеральном уровне и представляет интересы спортивной аэробики в международных организациях. На сегодняшний день более 50 субъектов Российской Федерации являются членами Всероссийской Федерации спортивной аэробики (ВФСА).

ВФСА имеет действующие договоры о сотрудничестве с Федерацией Гимнастики России и Комитетом национальных и неолимпийских видов спорта России. ВФСОА признана FIG как единственная федерация, руководящая дисциплиной спортивная аэробика и являющейся частью FIG через официального члена Российской Федерации Гимнастики. ВФСОА тесно сотрудничает с Техническим Комитетом по спортивной аэробике (FIG) по совершенствованию международных правил соревнований и осуществляет перевод на русский язык «Правил соревнований по спортивной аэробике» (Code of Points) для FIG.

Спортивная аэробика в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре находится в условиях динамичного развития. Развитие спортивной аэробики в округе началось в начале 90-х годов прошлого столетия в городах Нижневартовск (Заблудская Л., Коричко Ю., Устимова А., Гнатченко В., Аксенова Л.), Нефтеюганск (Капируллина Н., Кудряшова Л.), Югорск (Павлов С., Ефименко Н., Вотинцева Г., Аржанникова О.), Сургут (Антонова Т., Самсонов А.С., Саута М., Плявских А.), Нягань (Головлева В.). Подготовлена плеяда мастеров спорта России и международного класса, 4 судьи имеют международную судейскую категорию.

Для объединения всех тренеров и для создания единой сборной команды в 2000 году была создана Региональная общественная спортивная организация «Федерация спортивной аэробики Ханты-Мансийского автономного округа — Югры». Федерация спортивной аэробики ХМАО — Югры ежегодно организует зрелищные спортивные мероприятия регионального и федерального уровня. В клубы, секции и отделения спортивной аэробики приходят заниматься дети от 5 лет и взрослые с 18 лет. Федерация спортивной аэробики в своей деятельности руководствуется «Федеральным законом о физической культуре и спорте в Российской Федерации» № 329-ФЗ и «Федеральным законом об общественных объединениях» № 82-ФЗ и тесно сотрудничает с Департаментом физической культуры и спорта Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

Спортивная аэробика на территории ХМАО — Югры развивается в следующих городах: Нижневартовск, Сургут, Нефтеюганск, Югорск, Нягань. На территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры спортивной аэробикой занимаются более 2 000 человек. Спортсмены автономного округа на протяжении многих лет успешно выступают на соревнованиях различного уровня. В ХМАО — Югре работают более 30 тренеров-преподавателей по спортивной аэробике. Прослеживается эффективная преемственность спортсменов, занимающихся в ДЮСШ и СДЮСШОР, поступающих в лучшие вузы России.

Так, в ФГБОУ ВО Нижневартовском государственном университете огромную роль уделяют развитию студенческого спорта. В частности, студентки факультета физической культуры и спорта НВГУ успешно выступают на соревнованиях различного ранга, занимают призовые места на Чемпионатах и кубках России по спортивной аэробике. На факультете физической культуры и спорта обучаются студенты, имеющие звание мастер спорта России по спортивной аэробике, традиционно занимающие лидирующие места в сборной команде ХМАО — Югры и России.

На сегодняшний день федерация ставят перед собой следующие задачи для дальнейшего развития спортивной аэробики в ХМАО — Югре:

- ✓ развитие спортивной аэробики в ХМАО — Югре, увеличение количества занимающихся физической культурой и спортом, в частности в ведущих вузах ХМАО — Югры;
- ✓ укрепление имиджа ХМАО — Югры на российской спортивной арене;
- ✓ комплексное решение проблем совершенствования спортивной аэробики в ХМАО — Югре в интересах создания оптимальных условий для развития спорта высших достижений;
- ✓ физическое, спортивное и духовное развитие граждан в автономном округе;

- ✓ приобщение различных групп населения, особенно детей, подростков и молодёжи, к систематическим занятиям спортивной аэробикой;
- ✓ создание материально-технических условий для вовлечения населения в регулярные занятия спортивной аэробикой;
- ✓ улучшение деятельности, направленной на формирование у населения, особенно у детей, подростков и учащейся молодёжи, устойчивого интереса к занятиям спортивной аэробикой, как к «артистическому виду спорта»;
- ✓ популяризация и развитие спортивной аэробики в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре, построение эффективной системы пропаганды спортивной аэробики в информационном пространстве Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.
- ✓ рост профессионального мастерства спортсменов, создание эффективной системы подготовки высококвалифицированных спортсменов, представляющих Ханты-Мансийский автономный округ — Югру на соревнованиях различного уровня.
- ✓ организация и проведение соревнований различного ранга.

Литература

1. Безматерных Н.Г. Совершенствование функциональных способностей у детей 7—9 лет при обучении равновесиям в спортивной аэробике // Физическое воспитание и спортивная тренировка : сб. науч. тр. Омск : СибАДИ, 2006. С. 108—111.
2. Крючек Е.С., Ковшуря Т.Е. Особенности учебно-тренировочного процесса по спортивной аэробике студентов непрофильных вузов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2011. № 9. С. 90—93.
3. Пшеничникова Г.Н., Коришко Ю.В. Аэробика в школе: Учебное пособие. Омск: Изд-во СибГУФК, 2009. 239 с.

References

1. Bezmatemyih N.G. Physical education and athletic training: collection of research paper. Omsk : SIBADI, 2006. P. 108—111.
2. Kryuchek E.S., Kovshura T.E. F. Lesgaft University memoirs. 2011. No. 9. P. 90—93.
3. Pshenichnikova G.N., Korichko Yu.V. Aerobics at school: Study guide. Omsk: SibGUFK, 2009. 239 p

УДК 371.321.1

Г.В. Костин

Нижневартовск, МБОУ «СШ № 29»

УЧИТЕЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И УЧЕНИК — СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена современным подходам эффективного взаимодействия учителя и ученика в процессе физического воспитания в школе. Уделено внимание личностным и профессиональным качествам педагога по физическому воспитанию.

Ключевые слова: физическая культура; современные подходы взаимодействия; модернизация образования; педагогическая деятельность.

G.V. Kostin

Nizhnevartovsk, Municipal Budgetary General Education Institution «Secondary School No. 29»

THE MODERN APPROACHES TO PHYSICAL EDUCATION TEACHER AND STUDENT COOPERATION

Abstract. This article is devoted to modern approaches of effective teacher-student interaction in the process of physical education in school. Paying attention to the personal and professional qualities of the teacher of physical education.

Key words: physical education; current approaches interaction; modernization of education; pedagogical activity.

Сегодня в условиях модернизации образования в России требуется перестройка учебно-воспитательного процесса и особенно методики преподавания уроков физической культуры. Современный учитель физической культуры знает, как важно уделять внимание решению таких задач, как воспитание духовного и физического совершенствования личности современных школьников, как важно закрепить и сделать системными потребности в занятиях определенным видом спорта или регулярных занятиях физической культурой (элементарными физическими упражнениями). Современный учитель физической культуры в качестве приоритетного общения между педагогом и учащимися берет за основу формирование волевых и моральных ка-

честв. Духовность личности опирается и на физическое развитие, поэтому в своей работе развиваем у школьников стремление к самосовершенствованию, самоанализу, самооценке. Физическая культура в широком смысле – это составляющая общей культуры человека. В жизни это определяет отношение ребенка к учебе, проявление себя в общении, поведение в быту.

Работа учителя физической культуры как педагога характеризуется многообразием профессиональных обязанностей, которые он должен выполнять на высоком качественном уровне. Работа учителя физической культуры требует целеустремленности, направленной на качественное решение педагогических задач: образовательных, воспитательных, оздоровительных в ходе физического воспитания школьников, а также тактичного общения с учениками, коллегами, родителями учащихся [1; 2].

Научить учащихся сознательно относиться к выполнению тех или иных физических упражнений является основной задачей современных уроков физкультуры. От этого зависит и будущая двигательная деятельность человека. Приживутся ли в его повседневной жизни занятия физической культурой, сможет ли он самостоятельно заниматься спортом? Физическая культура всегда была, есть и будет залогом нашего здоровья. На уроках физической культуры педагог призван помочь заложить этот фундамент на протяжении всего школьного периода.

Развитие быстроты, силы, ловкости, стремление к достижению высоких результатов — все это составляющие полноценного урока физической культуры. Физическое воспитание в школе — разносторонний и разнообразный процесс, направленный на достижение физического совершенства подрастающего поколения.

Важной стороной на уроках физической культуры является обучение школьников двигательным действиям. Двигательные умения и навыки формируются в единстве с развитием основных двигательных качеств. Физиологический механизм основных движений формируется в процессе обучения и воспитания учащихся.

Большое волевое напряжение, которое выдерживает учитель физической культуры в своей практической педагогической деятельности, ставит профессию в ряд наиболее трудных и сложных специальностей. Учитель физической культуры в повседневной деятельности системно выполняет педагогические обязанности, умеет предвидеть результаты своей работы с учениками, последовательно строит процесс физического воспитания. Личным примером в поведении на работе, во внеурочной деятельности учитель несет ответственность за судьбы воспитываемых детей, за становление учеников как граждан России.

В настоящее время, многие учащиеся недооценивают значение физических упражнений в жизни современного человека, ведут себя пассивно на уроках физической культуры, иногда даже пропускают их. Учителям физической культуры приходится помимо выполнения предусмотренных программой мероприятий прививать учащимся интерес к двигательной активности, вести с ними разъяснительную работу о значении физической культуры в жизни человека. Важнейшим условием, обеспечивающим эффективное взаимодействие в педагогическом процессе, является характер отношений, которые складываются между его участниками. Эти отношения многообразны: от личных разъяснительных бесед, индивидуальных заданий до поощрений за участие во всевозможных спортивных мероприятиях, соревнованиях за честь школы.

Уроки физической культуры в современной школе — это здоровье ребенка, которое складывается из правильного режима дня и питания, полноценного досуга. Это сила и энергия, настроение детей, при которых и учеба легко дается, и возникает желание заниматься физическими упражнениями с увлечением. Особое внимание на уроках физической культуры сегодня направлено на контроль и оценку личных достижений учащегося с учетом его физиологических и возрастных особенностей, а не на нормативы по физической культуре [2; 3].

Среди всего многообразия отношений ведущее место в современной школе занимают толерантные отношения ученика и учителя. Толерантный педагог в силу особой тактики построения поведения по отношению к учащимся добивается большей результативности, нанося минимальный вред формирующейся личности.

Толерантность учителя физической культуры — это способность, не допуская психического срыва, переносить «неудобства», которые ему причиняют учащиеся на уроках физической культуры. Учителю физической культуры постоянно приходится работать с детьми, которые находятся под воздействием физической нагрузки. Часто на уроке физической культуры бывают ситуации, когда ученики отказываются выполнять те или иные требования или выполняют их не в полную силу. И вот тут толерантность выступает необходимым качеством личности учителя физической культуры, она помогает не только выстроить взаимоотношения с учениками, но и понять, простить недостатки окружающих, принимая людей такими, какие они есть.

Неравнодушное отношение к личности ученика, его жизненной позиции, любознательность, стремление понять другого, понимание к особенностям его характера и мышления — факторы, делающие работу педагога результативной осмысленной, позволяющие собирать и анализировать опыт практической педагогической деятельности, определяющие пути профессионального совершенствования.

Литература

1. Бурякин Ф.Г. Оптимизация активного взаимодействия педагога и учеников на урочных занятиях физической культуры // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 3 (119). С. 96—101.
2. Жмулин А.В., Силаева Н.А. Повышаем эффективность урока // Физическая культура в школе. 2009. № 5. С. 48—50.
3. Миронов А.В. Как построить урок в соответствии с ФГОС. Волгоград: Учитель, 2013. 174 с.

References

1. Buryakin F.G. Bulletin of Tambov State University. Series: Humanities. 2013. No. 3 (119). P. 96—101.
2. Zhmulin A.V., Silaeva N.A. Physical Education at school. 2009. No. 5. P. 48—50.
3. Mironov A.V. How to plan a lesson in accordance with Federal State Educational Standard. Volgograd: Uchitel, 2013. 174 p.

УДК 796

О.С. Красникова, Л.Г. Пащенко, С.А. Давыдова, Н.А. Самолов
Нижевартовск, Нижевартовский государственный университет

ПРЕДПОЧТЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕСПОРТИВНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПРИ ВЫБОРЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье рассмотрены современные изменения в системе физического воспитания обучающейся молодежи. Приведен опыт кафедры спортивных дисциплин НВГУ по реализации программы выбора студентами неспортивных факультетов физкультурно-спортивных специализаций по предмету «Физическая культура». Дан анализ результатов выбора за последние три года.

Ключевые слова: студенты; физическое воспитание; физкультурно-спортивные специализации; предпочтения.

O.S. Krasnikova, L.G. Pashchenko, S.A. Davydova, N.A. Samolovov
Nizhnevarтовsk, Nizhnevarтовsk State University

ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE CHOICE OF SPORTS SPECIALIZATION OF NON-SPORTS FACULTIES STUDENTS

Abstract. The article considers the current changes in the system of physical education students. The experience of Department of sports disciplines of NUGU to implement the program choice of the students received the faculty of physical training and sports specialization in a subject "Physical culture". The analysis of results for the last three years.

Key words: students; physical education; physical training and sports specialization; the choice.

В современной системе физического образования молодежи, обучающейся на неспортивных факультетах вузов, обозначилась проблема расширения образовательных технологий. Поскольку студенческие годы являются одним из важных этапов становления личности, подготовки ее к будущей профессии, то система физического образования должна обеспечить сохранность здоровья, адаптации к различным видам деятельности, содействовать формированию системы знаний для поддержания оптимального уровня работоспособности и генерированию новых форм организации своей жизнедеятельности. В связи с чем, внедрение новых видов физкультурно-спортивной деятельности в образовательном процессе предоставит обучающимся для выбора варианты образовательных программ в соответствии с возможностями личности, изменяющимися потребностями, карьерными перспективами [6, с. 662].

Анализ научно-методической литературы по физическому воспитанию студентов показал, что реализация традиционной программы по физической культуре нередко вступает в противоречия с объективными условиями реализации в вузе и субъективными особенностями самих обучающихся [5]. Часто студенты не имеют достаточную «школу» движений для выполнения техники, в частности, игровых видов спорта [2, с. 74]. В последние годы заметно снизился уровень физической подготовленности студентов, что становится причиной потери интереса к занятиям физической культуры [4, с. 38].

Несомненно, занятия физической культурой способствуют укреплению здоровья, формированию и совершенствованию культуры личности студентов. В то же время, они должны быть полезными для успешного выполнения учебной деятельности и создавать положительные предпосылки, которые при правильном использовании будут удовлетворять критериям профессиональной подготовки. Самостоятельный выбор физкультурно-спортивной специализации позволяет повысить интерес к занятиям по дисциплинам «Физическая культура» и «Прикладная физическая культура», подобрать удобную форму двигательной активности, расширит возможность участия в различных видах физкультурно-спортивной деятельности.

Следовательно, в целях прогнозирования успешности физического воспитания студентов неспортивных факультетов, необходимо учитывать их интересы и предпочтения при выборе видов физкультурно-спортивной деятельности.

Для этого, кафедрой спортивных дисциплин Нижневартовского государственного университета ежегодно отбираются и утверждаются, с учетом материально-технического обеспечения вуза и возможностей профессорско-преподавательского состава, те или иные физкультурно-спортивные специализации. Специализации, предложенные студентам, позволяют учесть их интересы, мотивы и побуждения к конкретному виду физкультурно-спортивной деятельности. Начиная с сентября 2013 года и каждый последующий год, студенты 1—4-х курсов неспортивных факультетов записываются в одну из групп специализаций и посещают ее в течение учебного года.

Анализ динамики выбора, студентами физкультурно-спортивных специализаций позволяет определить востребованность, предугадать дальнейший выбор и расширить возможности и разновидности тех специализаций, которые пользуются популярностью среди студенческой молодежи. На рисунке 1 представлены результаты выбора студентами следующих физкультурно-спортивных специализаций: атлетической гимнастики, плавания, аэробики, гимнастики и танцев, спортивных игр (баскетбол, волейбол, настольный теннис, мини-футбол) и смешанных, выраженные в процентах от общего числа студентов, посещающих занятия «Физической культуры» за последние три года. Среди обучающихся, не имеющих отклонения в состоянии здоровья в 2013/14 учебном году по предмету «Физической культуры» обучались 1 062 студента, в 2014/15 учебном году — 1 551 человек и в 2015/16 учебном году 1 365 человек.

Динамика показателей предпочтений обучающихся в выборе физкультурно-спортивных специализаций стабилизировалась. На первых этапах внедрения в образовательный процесс различных физкультурно-спортивных специализаций студенты неспортивных факультетов преимущественно выбирали смешанные физкультурно-спортивные виды (сочетание в учебной неделе занятий атлетической гимнастикой с плаванием или настольным теннисом) — до 40%. Уже в последние два года отмечается уменьшение количества студентов, выразивших желание осваивать данную форму физкультурно-спортивной деятельности (соответственно 11% и 8%).

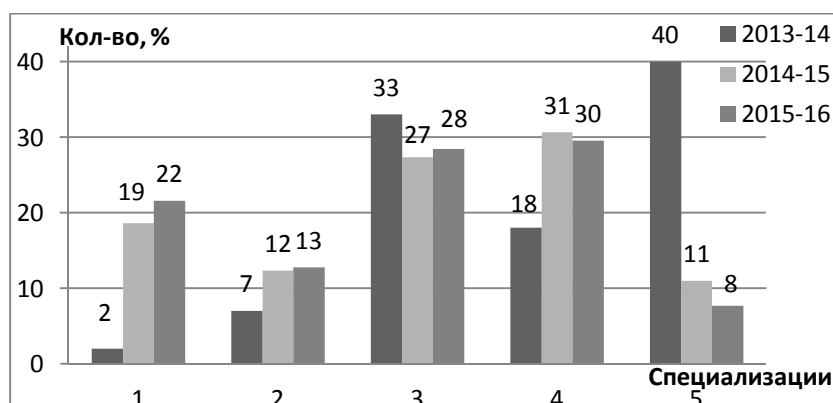


Рис. 1. Динамика личных предпочтений студентов в выборе физкультурно-спортивных специализаций

Примечания: 1 — специализация атлетической гимнастикой, 2 — специализация плавания, 3 — специализации: аэробика, гимнастика и танцы, 4 — специализации по спортивным играм, 5 — смешанные специализации.

Несмотря на это, студенты сохраняют интерес к занятиям атлетической гимнастикой, с применением тренажерных устройств. Так, в 2015/16 учебном году 22% обучающихся записались на данные занятия, тогда как в 2013/14 учебном году таких было только 2%. Доступность в дозировании нагрузок, выбор направления физкультурно-оздоровительной направленности или углубленной спортивной работы силового характера на тренажерных устройствах, возможность корректировки фигуры повлияли на выбор не только юношей, но и девушек.

Возрос интерес студентов к занятиям плаванием от 7% в 2013/14 учебном году до 13% в 2015/16 учебном году. Причем, отмечаются случаи, когда на занятия приходят студенты, не умеющие плавать, но желающие научиться, в том числе повысилась активность выполнять задания не только по программе оздоровительного плавания, но и спортивного, с различными уровнями сложности. Первоначально, вместе со специализацией плавания предлагалась и специализация аквааэробики, но уже в первый год программы выбора только 1% студентов предпочли данные занятия, а во второй год ни одного.

На протяжении изучаемого периода стабилизировался выбор девушек, выразившийся в желании заниматься аэробными видами физкультурно-спортивной деятельности, связанными с грацией движений, выполнением упражнений под музыку, обеспечивающих коррекцию фигуры. Набирает популярность предложенное в 2014 году танцевальное направление физкультурно-спортивной деятельности.

Анализируя общие показатели выбора специализаций спортивных игр (рис. 1), следует отметить, что студенты в первый год введения программы по выбору неохотно шли на данные занятия (18% выбранных), но в последние годы реализации программы спортивные игры стали более востребованы (соответственно 31% и 30% студентов). Очевидно, возможность выполнения работы в других формах физкультурно-спортивной деятельности, к примеру, атлетической гимнастикой, стало основным мотивом такого распределения.

В начале реализации программы выбора вида физкультурно-спортивной деятельности в рамках предмета «Физическая культура», студентам предлагались смешанные специализации по двум направлениям: атлетическая гимнастика (выполнение упражнений на тренажерных устройствах) и настольный теннис, и атлетическая гимнастика и плавание. Организация занятий осуществлялась по принципу два занятия в неделю — две специализации. Смешанные специализации были успешно востребованы студентами в 2013/14 учебном году, о чем говорилось выше, но в последние два года резко снизились, и студенты предпочли посещение одной какой-либо специализации. Взамен этому в 2015/16 учебном году предложена специализация единоборств, посещать которую изъявили желание 6% студентов, причем как юношей, так и девушек.

Таким образом, стабилизировался выбор студентами неспортивных факультетов видов физкультурно-спортивной деятельности. Это облегчает прогноз на будущее. Заметна тенденция к востребованию таких специализаций как атлетическая гимнастика, танцы, плавание и снижение интереса к спортивным играм. Намечились предпочтения в выборе специализаций среди девушек и юношей, что важно учитывать при оформлении рабочих программ. А также следует дифференцировать содержания с учетом мотивов и потенциала обучающихся (уровня физической подготовленности, желания поддерживать или совершенствовать уровень физической работоспособности и пр.) в рамках конкретной специализации.

Литература

1. Булгаков А.И., Лотоненко А.В., Лотоненко В.Н. Физическая культура в реальных потребностях современного студенчества // Физкультурное воспитание студентов. 2014. № 1 (48). С. 32—35.
2. Завьялов А.И., Миндиашвили Д.Г. Физическое воспитание студенческой молодежи: учеб. пособие. Красноярск, 1996. 128 с.
3. Красникова О.С., Ерофеева Л.В. Улучшение качества занятий по физической культуре со студентами неспортивных факультетов // Развитие теории и практики педагогики, педагогической и социальной психологии в условиях обновления системы образования: Сб. матер. Киров, 2013. С. 106—109.
4. Красникова О.С., Пашченко Л.Г., Давыдова С.А. Сравнительный анализ физической подготовленности студенток в условиях реализации свободного выбора физкультурно-спортивной специализации // Теория и практика физической культуры. 2015. № 12. С. 37—40.
5. Малышева Т.А. Персонифицированный подход к содержанию физкультурно-спортивной деятельности студентов. URL: <http://pravmisl.ru>
6. Пашченко Л.Г., Шарипова Д.Т. Изучение отношения студенток вуза к занятиям физической культурой и спортом // Семнадцатая региональная студенческая научная конференция Нижневартовского государственного университета. Нижневартовск, 2015. С. 661—663.

References

1. Bulgakov A.I., Lotonenko A.V., Lotonenko V.N. Physical education in the real needs of modern students // Physical education of students. 2014. No. 1 (48). P. 32—35.
2. Zavyalov A.I., Mindiashvili D.G. Physical education of students: textbook. allowance. Krasnoyarsk, 1996. 128 p.
3. Krasnikova O.S., Erofeeva L.V. Improving the quality of physical training lessons with students of non-sports faculties the Development of the theory and practice of pedagogy, pedagogical and social psychology in terms of updating the education system: Sb. mater. Kirov, 2013. P. 106—109.
4. Krasnikova O.S., Pashchenko L.G., Davydova S.A. Comparative analysis of physical fitness of students in the implementation of free choice of sports specialization // Theory and practice of physical culture. 2015. No. 12. P. 37—40.
5. Malysheva T.A. Personalized approach to the content of physical training and sports activity of students. URL: <http://pravmisl.ru>
6. Pashchenko L.G., Sharipova D.T. Study of the attitude of University students towards physical education and sport // The seventeenth regional student conference of the Nizhnevartovsk state University. Nizhnevartovsk, 2015. P. 661—663.

ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВЫХ КЛУБОВ ПО МЕСТУ ЖИТЕЛЬСТВА

Аннотация. Данная статья посвящена актуальным проблемам повышения эффективности организации физкультурно-спортивной деятельности в подростковых клубах по месту жительства посредством применения широкого арсенала средств физической культуры и спорта.

Ключевые слова: подростковые клубы по месту жительства; комплекс мероприятий по организации физкультурно-спортивной деятельности; интересы и потребности современных подростков.

А.Л. Lebedeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

SPORTS AND PHYSICAL WORK OF MODERN LOCAL TEEN CLUBS

Abstract. This article considers contemporary issues of effectiveness improvement of organization of sports and physical work of local teen clubs over using the great armoury of physical training and sports.

Key words: local teen clubs; set of organization actions of physical work; today's teenager interests and demands.

Здоровье детей и подростков один из важнейших факторов государственной политики в сфере охраны здоровья и образования, национальной безопасности страны. Совершенно очевидно, что благополучие детей, их развитие, своевременное включение в жизнь государства определяет будущее любой страны. Чем ниже качество жизни юных граждан, тем выше риск увеличения масштабов бедности, ухудшения показателей здоровья, социальной напряженности и экономической нестабильности. Свести до минимума, а в целом предотвратить подобные тенденции вообще, ключевая задача государственной политики.

Современное школьное физическое воспитание не решает эту проблему. В связи с этим возрастает значимость учреждений дополнительного образования. Специфика дополнительного образования состоит в том, что образовательный процесс в таких учреждениях строится в направлении личностно-ориентированного образования, где ребенок может реализовать свое личностное право на свободный выбор цели. Именно свобода выбора ребенка есть существенный отличительный признак дополнительного образования. Особую важность дополнительное образование — как «образование целевого выбора», выбора жизненных целей имеет для современных подростков.

Одним из путей решения этой проблемы явилась активизация деятельности подростковых клубов по месту жительства, куда дети приходят без принуждения и добровольно. Клубы располагаются в жилых домах, а обстановка очень похожа на домашнюю. Клубы играют большую социальную роль, занимая подростков общественно-полезной деятельностью, отвлекая их от влияния улицы.

Современное общество столкнулось с кардинальным изменением характера двигательной активности: практически все виды деятельности ребёнка (учёба, развлечения, хобби, общение) не связаны с движением. В настоящее время остро встала необходимость организации регулярной двигательной активности подрастающего поколения. Это все создает серьезные препятствия для реализации возрастных потребностей детского организма.

Тесную взаимосвязь здоровья человека и его двигательной активности обнаружили ещё в глубокой древности. Древнегреческий философ Платон, историк Плутарх; средневековый персидский учёный, философ и врач Авиценна в своих трудах указывали на необходимость рациональной двигательной активности и регулярных занятий физическими упражнениями.

На сегодняшний день является актуальной проблема повышения эффективности организации физкультурно-спортивной деятельности в подростковых клубах по месту жительства посредством применения широкого арсенала средств физической культуры и спорта.

Цель научного исследования — создание и внедрение комплекса мероприятий по организации физкультурно-спортивной деятельности подрастающего поколения в условиях подростково-молодежных клубов по месту жительства.

Задачи исследования:

1. Изучить интересы и потребности современных подростков, посещающих клубы по месту жительства города Нижевартовска.

2. Разработать комплекс мероприятий для повышения эффективности физкультурно-спортивной деятельности в клубах по месту жительства.

3. Оценить эффективность организации физкультурно-спортивной деятельности в подростково-молодежных клубах по месту жительства, на основе проекта «Уличные игры».

4. Разработать методические рекомендации по организации физкультурно-спортивной деятельности в клубах по месту жительства.

С развитием подростково-молодежных клубов по месту жительства появилась возможность объединить усилия школы, учреждений дополнительного образования, семьи для организации содержательного досуга подрастающего поколения.

В подростково-молодежные клубы по месту жительства дети приходят без принуждения, добровольно. Клубы располагаются в жилых домах, обстановка очень похожа на домашнюю. Клубы играют большую социальную роль, занимая подростков общественно-полезной деятельностью, отвлекая их от влияния улицы.

В рамках исследования проблемы организации досуга подростков, проведена работа по изучению интересов воспитанников клубов по месту жительства, которые легли в основу модели организации физкультурно-спортивной деятельности.

Для изучения интересов воспитанников клубов по месту жительства города Нижневартовска было проведено анкетирование. В исследовании приняли участие подростки в возрасте 10—14 лет. Количество респондентов составило 100 человек (по 10 представителей из 10 клубов по месту жительства). Отвечая на вопрос, разрешено было указывать несколько вариантов ответа.

Подросткам было предложено ответить на несколько вопросов: «В каком из перечисленных мероприятий ты бы с удовольствием принял участие?»; «Где еще, кроме клуба по месту жительства ты проводишь свое свободное время: в кружке, спортивной секции, свой вариант ответа?».

Таким образом, анализ имеющейся литературы и проведенного анкетирования позволяют сделать следующие выводы:

✓ на сегодняшний день существует множество вариантов организации досуга молодежи (учреждения образования, культуры и спорта, молодежные субкультуры, клубы по месту жительства и т.п.);

✓ содержание работы учреждений по организации досуга подростков не всегда удовлетворяет их потребностям;

✓ необходимо совершенствовать процесс организации досуга подростков (мы в свою очередь попытаемся это выполнить) на основе оптимизации физкультурно-спортивной деятельности в подростково-молодежных клубах по месту жительства.

Результаты анкетирования легли в основу модели организации физкультурно-спортивной деятельности в клубах по месту жительства в рамках реализации проекта «Уличные игры». Проект «Уличные игры» направлен на повышение эффективности физкультурно-спортивной деятельности в клубах по месту жительства посредством оптимизации двигательной активности. Содержательная часть проекта предусматривает следующие организационные формы воспитательной работы с детьми и подростками по месту жительства: соревнования, игры, акции, встречи с интересными людьми и многое другое.

Данный проект будет реализован на десяти подростково-молодежных клубах по месту жительства города Нижневартовска. Участники — воспитанники клубов в возрасте 10—14 лет. Проект «Уличные игры» предусматривает три этапа: организационно-подготовительный, основной и заключительный.

Организационно-подготовительный этап включает:

➤ проведение социально-педагогического исследования с помощью опросных методов (необходимо отметить, данные исследования будут проводиться на каждом этапе реализации проекта);

➤ разработка комплекса мероприятий для реализации Проекта;

➤ выбор (исследование) дворовых площадок для проведения мероприятий;

➤ организацию встреч с интересными людьми;

➤ проведение воспитательной работы с детьми и клубов (обозначаем подросткам значимость физкультурно-спортивной деятельности, двигательной активности)

Основной этап — реализация разработанного комплекса мероприятий в рамках проекта «Уличные игры».

Заключительный этап — обработка и анализ результатов социально-педагогических исследований.

В Нижневартовске осуществляют деятельность 10 подростково-молодежных клубов по месту жительства, расположенных в разных микрорайонах города. Работу каждого клуба организуют два специалиста по работе с молодежью. Общая координация осуществляется начальником отдела по работе с подростковыми клубами по месту жительства, контроль — директором Молодежного центра.

Клубы расположены в 3—5 комнатных квартирах в жилых домах. Помещения оборудованы необходимой мебелью, спортивным и игровым инвентарем, аудио-, видео-, фотоаппаратурой. Имеется комплект мобильного звукового оборудования; концертные костюмы.

Таким образом, можно сделать заключение о том, что полученные результаты по внедрению проекта «Уличные игры» позволят:

- ✓ расширить виды двигательной активности, которые можно использовать в подростковых клубах по месту жительства;
- ✓ усложнить, совершенствовать отдельные составляющие различных форм деятельности (изменение правил игры, условий проведения мероприятий и т.п.);
- ✓ распространить полученный опыт.

Полученные результаты могут быть использованы специалистами подростково-молодежных клубов различной ведомственной принадлежности при планировании деятельности клуба, разработке стратегий развития клубного движения.

Литература

1. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физическая культура: молодежь и современность // Теория и практика физической культуры. 1995. № 4. С. 2—8.
2. Мирошкина М.Р. Клубные технологии. Социально-педагогические технологии организации работы с подростками и молодежью по месту жительства: Учебно-методическое пособие для работников подростково-молодежных клубов по месту жительства в системе Государственной молодежной политики. М., 2005. 238 с.
3. Морозов А.В., Цветкова И.А. Актуальные проблемы организации физкультурно-спортивной работы с подростками по месту жительства // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. Челябинск, 2011. С. 15—17.

References

1. Balsevich V.K., Lubyisheva L.I. Physical education: young people and modernity. Theory and practice of physical education. 1995. No. 4. P. 2—8.
2. Miroshkina M.R. Club technologies. Social and pedagogical organization technologies of working with teenagers and young people in their community: Study guide for workers of adolescent and youth clubs in communities.. Moscow, 2005. 238 pp.
3. Morozov A.V., Tsvetkova I.A. Actual problems of organization of physical work with adolescents in the community. Vol. II. Chelyabinsk, 2011. P. 15—17.

УДК 796.325

А.Ю. Пащенко, Л.А. Волков

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

АНАТОМО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ВОЛЕЙБОЛИСТОК 13—15 ЛЕТ

Аннотация. В волейболе, как и в любом виде спорта, для гармоничного развития организма и достижения наивысших результатов, целесообразного и прогрессивного развития тренированности спортсменов, основным средством является спортивная тренировка. Для повышения тренировочного эффекта необходимо грамотно и структурировано подходить к планированию и реализации тренировочного процесса, с учетом изменения анатомо-физиологических и психологических изменений. В данной статье даны рекомендации по планированию учебно-тренировочного процесса и рассматривается вопрос возрастных изменений волейболисток 13—15 лет.

Ключевые слова: анатомо-физиологические особенности; волейбол; тренировочный процесс.

A.Y. Pashchenko, L.A. Volkov

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

ANATOMICAL AND PHYSIOLOGICAL PARTICULARITIES OF THE TRAINING PROCESS OF VOLLEYBALL PLAYERS 13—15 YEARS

Abstract. In volleyball, as in any sport, for the harmonious development of the body and reaching the highest results, appropriate and progressive development of fitness athletes is the primary means of sports training. To enhance the training effect necessary to competently and structured approach to the planning and implementation of the training process, to reflect changes

in anatomical and physiological and psychological changes. This article gives recommendations for the planning of the training process, and discusses age-related changes in volleyball players 13—15 years.

Key words: anatomo-physiological peculiarities; volleyball; training process.

В настоящее время одной из многих популярных игр является волейбол. Игра, зарождавшаяся в 1895 году преподавателем физического воспитания колледжа Ассоциации молодых христиан Уильямом Дж. Морганом, названная минтонет, а позже переименованная в волейбол, прошла бурное развитие из средне-подвижной игры в динамическую, быструю и зрелищную игру.

Постоянные изменения в правилах, структуре, модели игры привели к тому, что игроки команд должны постоянно оттачивать свое мастерство и быть на пределе своих физических и психологических возможностей. Фундамент этих качеств закладывается в детском возрасте и совершенствуется постоянно в процессе спортивной тренировки, игровой деятельности.

Целью организации и проведения спортивной тренировки является достижение высоких спортивных результатов и гармоничное развитие человека. Целесообразному и прогрессивному развитию тренированности спортсмена, повышению работоспособности, созданию условий для достижения максимальных результатов способствует правильно построенная тренировка, направленная на повышение и совершенствование уровня физических, специальных и психических качеств, а также двигательных навыков занимающихся.

Основы тренировочного процесса в волейболе определяются, прежде всего, особенностями развития организма, функционированием органов, психологическими особенностями.

В ходе анализа данных научно-методической литературы мы пришли к выводу, что возрастной период 13—15 лет является ключевым в формировании технико-тактической базы и развитии физической и специальной подготовленности.

Основные задачи подготовки волейболисток 13—15 лет:

1. Укрепление здоровья.
2. Гармоничное развитие организма.
3. Развитие физической и специальной подготовленности.
4. Повышение общей работоспособности.
5. Повышение техники и тактики игры.
6. Интегральная подготовка.
7. Развитие общей и специальной выносливости.
8. Повышение психологической подготовленности.
9. Совершенствование техники игры и отдельных элементов.
10. Теоретическая подготовка.

В этом возрасте в организме девушек происходят следующие изменения:

- срастание хрящевых дисков позвонков, в связи с этим в этот период не рекомендуются большие физические нагрузки на позвоночный столб;
- завершается окостенение запястных и пястных отделов рук, почти заканчивается окостенение фалангов пальцев рук и ног, следовательно, не рекомендуется применять упражнения с падением на руки;
- быстрый рост костно-связочного аппарата происходит при некотором отставании развития сердечно-сосудистой системы, таким образом, необходимо плавно дозировать физическую нагрузку, которая повышает частоту сердечных сокращений;
- увеличивается мышечная масса и возрастают показатели мышечной силы.
- увеличивается потребление кислорода,
- уменьшается прирост поперечных размеров тела.

Для обеспечения высокой эффективности системы подготовки, достижения наивысших спортивных результатов в волейболе, необходимо учитывать возрастные, психологические и индивидуальные анатомо-физиологические особенности занимающихся. Одной из особенностей реализации учебно-тренировочного процесса волейболисток 13—15 лет является период полового созревания, в ходе которого необходимо учитывать изменения функции организма в менструальный цикл:

- предменструальная фаза длится 2—3 дня, характеризуется снижением уровня быстроты, выносливости, общей работоспособности;
- менструальная фаза (до 3—5 дней), характеризуется снижением работоспособности и понижением физической нагрузки. На этом этапе, тренировочный процесс возможно направить на совершенствование техники движений, развитие гибкости;

- постменструальная фаза (с 5-го по 12-й день) предполагает повышение работоспособности, вследствие чего возрастает суммарная физическая нагрузка. Планирование тренировочной работы рекомендуется направить на развитие выносливости, скоростных, скоростно-силовых качеств;
- овуляторная фаза (13—14-й день) характеризуется значительным снижением работоспособности, так как возрастает состояние напряжения, рекомендуется использовать малые и средние нагрузки;
- постовуляторная фаза (14 дней) — фаза наивысшей работоспособности, в учебно-тренировочной подготовке наблюдается повышение интенсивности тренировочных нагрузок.

Развитие физических качеств, в этом возрастном периоде, происходит в большей степени за счет упражнений схожих по своей структуре с элементами техники игры, а развитие силовых качеств происходит за счет упражнений, позволяющих избирательно воздействовать на ту или иную группу мышц. Развитие общей физической подготовки для девушек 12—14 лет проходит без отягощений, упражнения используются с собственным весом, а с 14—16 лет с минимальным отягощением.

С интенсивным изменением организма нарастает потребление кислорода, что позволяет увеличить количество тренировок общей выносливости, но при этом необходимо учитывать, что предельная величина потребления кислорода достигается быстро, но организм не в состоянии поддерживать этот уровень долго.

Развитие скоростно-силовой и специальной подготовленности, в первую очередь направлены на быстроту перемещений, развитие прыгучести, специальной выносливости и достигается за счет акробатических упражнений, упражнений с собственным весом или небольшим отягощением, при этом объем тренировочной нагрузки будет незначительным.

Необходимо учитывать, что развитие двигательных качеств и формирование двигательных навыков это тесная взаимосвязь, т.е. освоение новых движений сопровождается совершенствованием двигательных качеств.

Техническая подготовка направлена на исправление ошибок и совершенствование технических приемов игры.

Тактическая подготовка включает в себя совершенствование ранее изученных моделей поведения в различных игровых ситуациях и обучение новых игровых взаимосвязей, а также проведение учебных игр с определенным заданием или поставленной задачей.

Интегральная подготовка девушек 13—15 лет, заключается в комбинированном освоении новых элементов игры, развитие физических и специально-физических качеств, совершенствование ранее изученных упражнений, оттачивание техники игры в нападении и защите с элементами игровой деятельности и применением соревновательно-игровых заданий, комбинированных упражнений на фоне сбивающих факторов, сложнокоординационных упражнений.

Возраст 12—14 лет благоприятен для обучения тактики игры и развитию быстроты двигательной реакции, это обусловлено быстрым развитием остроты мышечного чувства, более четкими двигательными действиями, характеризуется появлением сосредоточенности, хорошей памятью и логическим мышлением. В этом возрасте психологическое состояние более уравновешенно.

Ближе к 15 годам появляется неуравновешенность и неустойчивость в настроении, подростки более возбудимы, что отражается на снижении работоспособности. В этот период проявляется острое стремление к рекордным достижениям. В этом возрасте рекомендовано направлять тренировочный процесс на игровую деятельность.

Одним из важных компонентов правильного выполнения технических упражнений и приемов являются координационные способности, но при вышесказанных физиологических изменениях организма, они существенно снижаются. Это связано в первую очередь с влиянием гормонов желез внутренней секреции на деятельность центральной нервной системы, перестройкой двигательного аппарата, несоответствием между быстрым темпом роста и силой мышц. По мнению профессора В.И. Лях, подростковый возраст является вторым по значимости для формирования координационных способностей.

Возраст 13—15 лет у девушек благоприятный для развития координационных способностей, поэтому следует уделить им особое внимание. В этом возрасте отмечается возрастание способности одновременно воспринимать ряд сложных двигательных действий, увеличивается скорость и точность реакций в изменяющихся условиях, повышается быстрота и скорость мышления, появляется четкость представления движения. Продолжается освоение более сложных координационных двигательных действий, освоение новых специально-подготовительных координационных упражнений.

По нашему мнению, возраст волейболисток 13—15 лет наиболее сложный в процессе перестройки организма, но и является наиболее продуктивным для развития специальных качеств в волейболе. Необходимо грамотно и структурировано подходить к планированию и реализации тренировочного процесса, с учетом анатомо-физиологических и психологических изменений. Основным принципом построения учебно-тренировочной работы будет универсальность в выборе средств и методов по отношению ко всем занимающимся, соблюдение требований индивидуального подхода и глубокого изучения особенностей каждого занимающе-

гося, а учет анатомо-физиологических и психологических особенностей волейболисток позволит оптимизировать учебно-тренировочный процесс с целью достижения наивысших спортивных результатов.

Литература

1. Беляев А.В., Савин М.В. Волейбол. Учебник для высших учебных заведений физической культуры. М.: «Физкультура, образование, наука», 2000. 368 с., ил.
2. Железняк Ю.Д. Юный волейболист: Учеб. пособие для тренеров. М.: Физкультура и спорт, 1988. 192 с., ил.
3. Коц Я.М. Спортивная физиология: Учебник для институтов физической культуры. 1998. 2 000 с.
4. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ Дивизион, 2006. 290 с.
5. Железняк Ю.Д., Ивойлов А.В. Волейбол: учебник для институтов физ. культуры. М.: Физкультура и спорт, 1991. 239 с.

References

1. Belyaev A.V., Savin M.V. Volleyball. Textbook for universities of physical culture. Moscow: «Physical culture, education, science», 2000. 368p., ill.
2. Zheleznyak Yu.D. Young volleyball player: Proc. a manual for trainers. Moscow: Physical culture and sport, 1988. 192 p., ill.
3. Kots Ya.M. Sports physiology: Textbook for institutes of physical culture. 1998. 2 000 p.
4. Lyakh V.I. Coordination abilities: diagnosis and development. Moscow: TVT Division, 2006. 290 p.
5. Zheleznyak Yu.D., Ivoilov A.V. Volleyball: textbook for institutes of physical culture. Moscow: Physical culture and sport, 1991. 239 p.

УДК 796

Л.Г. Пащенко, Р.Ф. Хазиева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

МОТИВЫ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОК ВУЗА, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СВОБОДНОГО ВЫБОРА И РЕГЛАМЕНТИРОВАННОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье представлены мотивы, побуждающие студенток вуза заниматься физической культурой и спортом в условиях свободного выбора физкультурно-спортивной специализации и регламентированного физического воспитания. Наиболее выраженными мотивами в обеих группах стали возможность общения на занятиях, получение удовольствия от движений, стремление к самосохранению здоровья.

Ключевые слова: физическое воспитание; мотивы занятий физической культурой; навязанная физическая нагрузка; свободный выбор; физкультурно-спортивная специализация

L.G. Pashchenko, R.F. Khazieva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

THE MOTIVES OF PHYSICAL CULTURE STUDENTS OF THE UNIVERSITY INVOLVED IN THE CONDITIONS OF FREE CHOICE AND REGULATED PHYSICAL EDUCATION

Abstract. The article presents motivations for the students of the University to be engaged in physical culture and sport in conditions of free choice of sports specialization and regulated physical education. The most pronounced motifs in both groups were the ability to communicate in the classroom, enjoying the movements, the desire for the preservation of health.

Key words: physical education; the motives of physical culture lessons; imposed physical load; free choice; sports specialization.

Формирование образовательной системы высших учебных заведений переходит от традиционной организации учебного процесса к инновационным технологиям, тем самым повышает требования к состоянию здоровья студентов, среда которых формируется из тех же самых детей и подростков, которые уже в школьные годы имели многочисленные заболевания. В этих условиях повышается значимость физического воспитания как процесса, направленного на укрепление здоровья, индивидуального психического и физического развития обучающихся, формирование физической культуры личности и устойчивой мотивации на ведение здорового образа жизни [4; 5]. Данный тезис должен стать основным при разработке и реализации программ, реализуемых в образовательных учреждениях.

Целью обязательной дисциплины «Физическая культура» для студенток вуза всех направлений подготовки является формирование физической культуры личности и способности использования средств физической

культуры для сохранения и укрепления здоровья. Одной из задач программы констатируется необходимость формирования мотивационно-ценностного отношения к физической культуре, установки на здоровый стиль жизни, физическое совершенствование и самовоспитание привычки к регулярным занятиям физическими упражнениями и спортом. Важным видится привитие желания осуществлять физическую активность, не зависимо от того будет она оценена извне или нет. Т.В. Колтошова отмечает, что понятие «физическая активность человека» в большей степени отражает социально мотивированные изменения отношения современного человека к физической культуре [3]. Физическая культура, воздействуя на жизненно важные стороны индивида, полученные в виде задатков, которые передаются генетически и развиваются в процессе жизни под влиянием воспитания, деятельности и окружающей среды, удовлетворяет социальные потребности в общении, игре, развлечении, в некоторых формах самовыражения личности через социально активную полезную деятельность [2].

Известно, что деятельность человека, воздействуя на окружающий мир и преобразуя его, служит средством удовлетворения его разнообразных потребностей и одновременно фактором его физического, психического, духовного формирования как общественно полезной личности. В философском понимании, потребности человека есть осознание им своих способностей и мысленное предметное «примеривание» возможной активности человека. Потребности есть результат «умственных действий», посредством чего человек соизмеряет свои возможности и последствия своей деятельности. Потребности становятся внутренними побудителями деятельности — мотивами. Мотив является формой проявления потребности, предметом, ради которого осуществляется деятельность [1].

Таким образом, исследование мотивационных проявлений студентов и студенток вузов служит исходным основанием для дальнейшего поиска и совершенствования организационных форм, способов, средств учебного процесса на занятиях физической культурой.

В связи с этим, мы решили изучить проявление мотивов, побуждающих к занятиям физической культурой, у студенток вуза в условиях навязанной и свободно избираемой физической активности. Это явилось целью настоящего исследования.

Задача исследования: выявить мотивы занятий физической культурой и спортом студенток вуза занимающихся в условиях свободного выбора физкультурно-спортивной специализации и регламентированного физического воспитания.

Для решения поставленных задач использовались методы исследования: анализ литературных источников, анкетирование — применялась анкета М.М. Безруких «Оценка мотивации к занятиям физической культурой», методы математической статистики. Анкета включала в себя 30 утверждений (по два утверждения на один мотив), каждое из которых следовало оценить в баллах (от 1 до 5), где 5 баллов — абсолютное согласие с утверждением, а 1 — не согласие. Результаты анкетирования позволили выделить мотивы, побуждающие испытуемых заниматься физической культурой и спортом.

Организация исследования: исследование проводилось на базе ФГБОУ ВПО «Нижевартовский государственный университет», где студентам всех факультетов в начале учебного года предоставляется возможность свободного выбора той или иной физкультурно-спортивной специализации, а также свободной их замены в течение года. У девушек имеется возможность заниматься волейболом, баскетболом, настольным теннисом, силовым фитнесом в тренажерном зале, плаванием, единоборствами, аэробикой, гимнастикой, современными танцами. Большее разнообразие физкультурно-спортивных специализаций объясняется желанием преподавательского состава факультета физической культуры и спорта более полно учесть интересы девушек. Также в исследовании приняли участие студентки ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (филиал в г. Нижневартовске), на занятиях физической культурой занимающиеся по традиционной программе, предусматривающей освоение разделов общей физической подготовки, легкой атлетики, гимнастики, спортивных игр. В исследовании приняли участие студентки гуманитарных факультетов обучающиеся на 3 курсе: по 30 студенток из НВГУ и ЮУрГУ.

Результаты исследования. Анализ литературы показал, что система мотивов, возникающая на основе потребностей индивида, определяет направленность личности, стимулирует и мобилизует ее на проявление активности [5; 6]. В.И. Ильинич выделяет мотивы физического совершенствования, дружеской солидарности, долженствования, соперничества, подражания, спортивный мотив, процессуальный, игровой, мотив комфортности и др. [7]. Предположение об особенностях проявления мотивов при занятиях физической культурой, основано на результатах исследований ученых, установивших, что в условиях навязанной физической нагрузки целью становится приспособление к работе, воспроизведение навязанных параметров движения. Тогда как в случае свободного выбора нагрузки целью становится получение удовольствия от работы. Конечным приспособительным результатом в условиях свободно избираемой физической нагрузки является получение максимального эмоционально-позитивного ощущения от мышечной деятельности.

Проведенное исследование показало, отсутствие существенных различий в проявлении мотивов у девушек, самостоятельно выбравших для обязательных занятий физической культурой плавание и волейбол и

занимающихся по регламентированной программе физического воспитания (см.: табл.). Наиболее выраженными мотивами у тех и других стали возможность общения на занятиях, получение удовольствия от движений, стремление к самосохранению здоровья, получение положительных эмоций.

Таблица

Проявления мотивов студенток вуза, занимающихся физической культурой

Мотивы	Плавание	Волейбол	Общ. физ. кул.
	$x \pm \sigma$	$x \pm \sigma$	$x \pm \sigma$
1. Самосохранение здоровья	7,67±1,78	7,50±1,38	7,61±1,95
2. Самосовершенствование	7,83±2,08	7,17±1,70	7,65±1,80
3. Двигательная активность	7,00±2,45	7,08±1,38	7,04±1,20
4. Долженствование	6,67±2,53	6,33±1,72	6,87±1,89
5. Оценка окружающих	5,17±1,53	5,25±2,45	6,13±2,18
6. Приобретение практических навыков	6,08±2,11	6,17±2,04	6,35±2,35
7. Общение	8,25±1,60	8,00±1,48	7,83±1,87
8. Доминирование	6,33±2,67	5,75±2,14	7,04±2,27
9. Физкультурно-спортивные интересы	6,08±1,56	6,58±1,62	6,57±2,37
10. Соперничество	5,92±2,54	5,42±1,62	6,30±2,60
11. Удовольствие от движений	8,50±1,31	8,75±1,14	8,30±1,79
12. Игры и развлечение	7,08±2,07	7,75±1,92	6,91±2,63
13. Подражание	5,25±1,54	5,58±2,02	6,00±2,24
14. Привычка	5,25±2,38	6,08±2,02	6,65±2,12
15. Положительные эмоции	7,50±2,28	8,00±1,41	7,74±1,96

Вместе с этим, можно отметить, что мотив «оценка окружающих» более выражен у девушек, занимающихся в условиях навязанной двигательной активности. Также у этих девушек отмечаются большие показатели в проявлении мотивов «доминирование», «соперничество», «подражание». Девушки, самостоятельно выбравшие физкультурно-спортивную специализацию для занятий физической культурой, менее зависимы от оценки окружающих, им не нравится наличие на занятиях элементов спортивной борьбы и состязательности.

Проведенное исследование показало, что в целом, мотивы занятий физической культурой у студенток вуза в условиях навязанной и свободно-избираемой физической активности существенно не отличаются. При этом, обращают на себя внимание высокие значения среднеквадратичных отклонений показателей проявления мотивов. Это говорит о неоднородности проявления мотивов в данных выборках и необходимости их дифференциации.

Литература

1. Загревская А.И. Модель двигательной деятельности студентов на основе кинезиологического подхода к физкультурно-спортивному образованию // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 1 (119). С. 78—83.
2. Захарина Е.А. Формирование мотивации к двигательной активности в процессе физического воспитания студентов высших учебных заведений: Автореферат диссертации. К., 2008. 22 с.
3. Колтошова Т.В. Предпосылки теоретического осмысления понятия кинезиологии в физическом воспитании студентов // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 396. С. 202—207.
4. Красникова О.С., Пащенко Л.Г., Давыдова С.А. Сравнительный анализ физической подготовленности студенток в условиях реализации свободного выбора физкультурно-спортивной специализации // Теория и практика физической культуры. 2015. № 12. С. 37—39.
5. Пащенко Л.Г., Коричко А.В. Эффективность физического воспитания студенток вуза в условиях самостоятельно-го выбора физкультурно-спортивной специализации // Теория и практика физической культуры. 2015. № 12. С. 46—48.
6. Пащенко Л.Г., Шарипова Д.Т. Изучение отношения студенток вуза к занятиям физической культурой и спортом // Семнадцатая региональная студенческая научная конференция Нижневартковского государственного университета. Нижневартковск, 2015. С. 661—663.
7. Физическая культура студента: Учебник / Под ред. В.И. Ильинича. М., 2000. С. 5.

References

1. Zakrevskaja A.I. Model of motor activity of students on the basis of a kinesiological approach to physical and sports education // Scientific notes University. P.F. Lesgaft. 2015. No. 1 (119). P. 78—83.
2. Zacharina E.A. The Formation of motivation toward physical activity in physical education of students of higher educational institutions: author's abstract of thesis. K., 2008. 22 p.
3. Koltsova T.V. Background a theoretical understanding of the concepts of kinesiology in physical education of students // Vestnik of Tomsk state University. 2015. No. 396. P. 202—207.

4. Krasnikova O.S., Pashchenko L.G., Davydova S.A. Comparative analysis of physical fitness of students in the implementation of free choice of sports specialization // Theory and practice of physical culture. 2015. No. 12. P. 37—39.
5. Pashchenko L.G., Koritko A.V. The performance of physical education students of the University in terms of independent choice of sports specialization of the Theory and practice of physical culture. 2015. No. 12. P. 46—48.
6. Pashchenko, L. G., Sharipova D. T. Study of the attitude of University students towards physical education and sport // the seventeenth regional student conference of the Nizhnevartovsk state University. Nizhnevartovsk, 2015. P. 661—663.
7. Physical education student: Textbook / Under the editorship of V.I. Ilinich. Moscow, 2000. P.5.

УДК 796.011.1

Н.В. Румянцева

Вологда, Вологодский государственный университет

СЕВЕРНАЯ ХОДЬБА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОЖИЛЫХ ЖЕНЩИН

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей северной ходьбы в повышении качества жизни пожилых женщин. Качество жизни оценивалось посредством методики SF-36. Установлено, что по всем шкалам опросника параметры женщин, систематически занимающихся северной ходьбой, превосходят параметры женщин, не занимающихся двигательной активностью.

Ключевые слова: северная ходьба; качество жизни; здоровье; пожилые женщины.

N.V. Rumyantseva

Vologda, Vologda State University

NORDIC WALKING AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF LIFE OF ELDERLY WOMEN

Abstract. The article studies possibilities of Nordic walking in improving the quality of life of elderly women. Quality of life was assessed by the SF-36 methodology. It was found that all the parameters of the questionnaire scales women systematically engaged in Nordic walking exceed the parameters of women not engaged in physical activity.

Key words: Nordic walking; quality of life; health; elderly women.

Постоянное увеличение доли пожилого населения является одной из важнейших проблем современного общества. Старение населения в настоящее время достигло самого высокого уровня и стало заметным явлением, влияние которого на ход социального, экономического и культурного развития России еще не получило всесторонней оценки. Пятая часть населения страны — лица старше 60 лет. Рост числа пожилых увеличивает затраты на выплату пенсий, медицинское обеспечение и социальное обслуживание и ставит иные проблемы перед страной и обществом. Численность лиц пенсионного возраста превышает численность детей и подростков до 16 лет, количество детей до 14 лет в 2,5 раза меньше, чем лиц пенсионного возраста [1]. Одновременно с процессом старения современного общества происходит возрастание значения понятия качество жизни для этой части населения Земли. Так, по мнению В.Н. Шабалина качество жизни пожилых людей в формировании здоровья является одним из приоритетных направлений фундаментальных и прикладных научных исследований [3]. Изменение социального статуса человека в старости, вызванное прекращением или ограничением трудовой деятельности, изменение ценностных ориентиров, самого образа жизни и общения, возникновением затруднений в социально-бытовой, психологической адаптации к новым условиям, требует необходимости выработки особых подходов, форм и методов социальной работы с пожилыми людьми.

Понятие «качество жизни» относительно новое, но широко применяемое в медицине. Понятие «качество жизни» тесно связано с определением здоровья, данным Всемирной Организацией Здравоохранения: «Здоровье — состояние полного физического, социального и психического благополучия человека, а не просто отсутствие заболевания». Это интегральная характеристика физического, социального и психологического функционирования индивида. В соответствии с приведённым определением здоровья, качество жизни определяется как индивидуальное соотношение человеком своего положения в жизни общества, в контексте его культуры и системы ценностей с целями данного индивида, его планами, возможностями и степенью неустройства. Исторически сложилось, что измерение качества жизни производится двумя способами: измерением объективных условий жизни и субъективных её оценок. Потребности и интересы людей индивидуальны и степень их удовлетворения могут оценить только сами субъекты. Соответственно, оценка качества жизни выступает в двух формах: в аспекте степени удовлетворения объективных потребностей и интересов и в отношении субъективной удовлетворенности качеством жизни самой личности [3].

По мнению большинства специалистов, главную роль в повышении качества жизни лиц пожилого возраста, в сохранении здоровья и физической работоспособности играет оздоровительная физкультура [2]. В последние годы особую популярность приобрела северная ходьба. Исследования, посвященные оздоровительным и восстановительным эффектам ходьбы с палками, указывают на улучшение функций сердечно-сосудистой и дыхательной систем, а также опорно-двигательного аппарата, широкие возможности коррекции избыточной массы тела и формирования выносливости пожилых женщин [1]. Поэтому нами было предпринята сравнительная характеристика качества жизни пожилых женщин, занимающихся ходьбой с палками.

В исследовании приняли участие две группы пожилых женщин одного возраста. Первая группа (n=15) — не занимающиеся ходьбой, вторая группа (n=15) — систематически занимающиеся ходьбой с палками. Качество жизни оценивалось посредством методики SF-36. Полученные данные подвергнуты статистической обработке.

Параметр «Физическое функционирование» (PF) отражает возможность человека выполнять физическую нагрузку в течение своего обычного дня. В группе не занимающихся (47 ± 25,7 балла) результаты самооценки данного параметра ниже на 20,8% чем в группе занимающихся скандинавской ходьбой (59,33 ± 23,6 балла). Не занимающиеся пенсионеры в значимо большей степени, считают, что состояние здоровья ограничивает их физическую активность и возможность выполнения значительных физических нагрузок в процессе самообслуживания, трудовой деятельности и социальных контактов. Им сложнее поднимать или переносить сумку с продуктами, подниматься пешком по лестнице на несколько пролетов, проходить расстояние более одного километра, выполнять «тяжелые» физические нагрузки, такие как бег, поднятие тяжестей.

Параметр «Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием» (RP) отражает влияние физического состояния на повседневную ролевую деятельность. Низкие показатели по этой шкале свидетельствуют о том, что повседневная деятельность значительно ограничена физическим состоянием пенсионеров. В группе не занимающихся (26 ± 31,6 балла) результаты самооценки данного параметра ниже на 54,1%, чем в группе занимающихся скандинавской ходьбой (56 ± 39,5 балла). Так как у большинства опрошенных женщин группы 1 отмечаются трудности при выполнении своей работы, которые потребовали дополнительных усилий, были ограничения в выполнении повседневной деятельности. Для 47% опрошенных ролевое функционирование является чрезвычайно затруднительным и оценивается в 0 баллов и только у 7% женщин таких трудностей не возникает. В группе 2 у 33,3% женщин отмечается самый высокий показатель 100 баллов. Как правило, такие женщины с легкостью выполняют физическую нагрузку, обусловленную ролевым функционированием. Они не только справляются с домашними делами, но и посещают культурно-досуговые мероприятия, занимаются спортом. Однако у 20% женщин данной группы зарегистрирован низкий показатель, по шкале равный нулю.

Параметр «Интенсивность боли» (BP) оценивает влияние болевых ощущений на способность заниматься повседневной деятельностью, включая работу по дому и вне дома. В группе не занимающихся (43,73 ± 25,1 балла) результаты ниже на 14,9%, чем в группе занимающихся скандинавской ходьбой (51,40 ± 12,4 балла). Женщины группы 1 за последние 4 недели испытывали: очень сильную боль — 6,7%; сильную — 40%; умеренную боль — 26,7%; очень слабую боль — 13,3%. Болевые ощущения существенно мешали заниматься домашней работой. В группе 2 болевые ощущения проявлялись в меньшей степени: умеренную боль испытывали — 53,3%; слабую боль — 33,3%; очень слабую боль — 13,3%, что не помешало пенсионерам заниматься домашними делами и спортом.

Параметр «Общее состояние здоровья» (GH) оценивает состояния здоровья индивида в настоящий момент. В группе не занимающихся (42,47 ± 16,5 балла) результаты самооценки данного параметра ниже на 18,1% чем в группе занимающихся скандинавской ходьбой (51,87 ± 16,6 балла). В целом, в группе 1 женщины оценили состояние своего здоровья как посредственное — 66,6%; хорошее — 6,6%; плохое — 20% (считают, что более склонны к болезням, чем другие; ожидают, что здоровье ухудшится). В группе 2 общая оценка здоровья женщин была выше, так 73,3% отметили посредственное состояние здоровья, и 26,7% хорошее, что обусловлено регулярными занятиями скандинавской ходьбой.

Параметр «Жизненная активность» (VT) характеризует собственные ощущения активности индивида, субъективную оценку общего состояния здоровья. Низкие баллы по данной шкале свидетельствуют об утомлении человека, снижение жизненной активности. В группе не занимающихся (42,67 ± 21 балла) результаты самооценки данного параметра ниже на 30,8%, чем в группе занимающихся скандинавской ходьбой (61,67 ± 14,8 балла). Регулярные занятия скандинавской ходьбой благотворно сказываются на здоровье, снимают напряжение, улучшают самочувствие, что свидетельствует о более высокой жизненной активности.

Параметр «Социальное функционирование» (SF) определяется степенью, в которой физическое или эмоциональное состояние ограничивает социальную активность (общение). В группе не занимающихся (55,23 ± 21,8 балла) результаты самооценки данного параметра ниже на 20,2%, чем в группе занимающихся скандинавской

ходьбой ($69,17 \pm 16,28$ балла). В группе не занимающихся физическое или эмоциональное состояние мешает активно общаться с родственниками, друзьями, они гораздо меньше времени проводят с семьей, соседями, в коллективе. Напротив, женщины занимающиеся ходьбой с палками поддерживают активные социальные контакты, устраивают себе веселые праздники на природе, ходят друг к другу в гости, отдыхают на природе. Их физическое и эмоциональное состояние отражает хорошее качество жизни.

Параметр «Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием» (RE) предполагает оценку степени, в которой эмоциональное состояние мешает выполнению работы или другой повседневной деятельности (включая большие затраты времени, уменьшение объема работы, снижение ее качества и т.п.). В группе не занимающихся ($34,98 \pm 36,7$ балла) результаты самооценки данного параметра ниже на 41,7%, чем в группе занимающихся скандинавской ходьбой ($59,99 \pm 42,1$ балла). Данный факт можно расценить как признак большей стрессоустойчивости занимающихся по сравнению с не занимающимися.

Параметр «Психическое здоровье» (MH) характеризует настроение, наличие депрессии, тревоги, общий показатель положительных эмоций. Низкие показатели свидетельствуют о наличии депрессивных, тревожных переживаний, о психическом неблагополучии. В группе не занимающихся ($44,73 \pm 13,3$ балла) результаты самооценки данного параметра ниже на 25,5%, чем в группе занимающихся скандинавской ходьбой ($60 \pm 20,1$ балла).

Таким образом, ходьба с палками (северная / скандинавская) способствует повышению качества жизни пожилых женщин. Систематические занятия будут способствовать повышению качества ролевого функционирования, как на физическом, так и на эмоциональном уровне, социальной и жизненной активности.

Литература

1. Дейнеко В.В., Крысюк О.Б. Восстановительное и оздоровительное влияние северной ходьбы на здоровье женщин пенсионного возраста // Актуальные вопросы спортивной медицины и лечебной физической культуры: Матер. науч. - практ. конф., посв. 80-летию каф. спорт. медицины и техн. здоровья НГУ им. П.Ф. Лесгафта и 175-летию со дня рожд. П.Ф. Лесгафта. СПб., 2012. С. 82.
2. Кряжев В.Д., Абрамова Т.Ф., Португалов С.Н., Тиунова О.В. Организационно-методические основы физкультурно-оздоровительной работы с людьми пожилого возраста в рамках Федеральной целевой программы «Старшее поколение» // Теория и практика физической культуры. 2003. № 10. С. 53—55.
3. Мальных Ф.Т. Качество жизни, обусловленное состоянием здоровья лиц пожилого и старческого возраста (обзор литературы) // Качественная клиническая практика. 2011. № 1. С. 11—18.

References

1. Dejneko V.V., Krysjuk O.B. Rehabilitation and recreation Nordic walking influence the health of women of retirement age // Topical issues of sports medicine and physical culture: Proceedings of the scientific-practical conference dedicated to the 80th anniversary of the department of sports medicine and health technology NSU them. P.F. Lesgaft and 175th anniversary P.F. Lesgaft. St. Petersburg, 2012. P. 82.
2. Krijazhev V.D., Abramova T.F., Portugalov S.N., Tiunova O.V. Organizational-methodical bases of physical culture and improving work with people of older age within framework of federal target program «Senior generation» // Theory and practice of physical culture. 2003. № 10. Pp. 53—55.
3. Malyhin F.T. Quality of life, due to the state of health of elderly (review) // Good clinical practice. 2011. № 1. Pp. 11—18.

УДК 796

Н.А. Самоловов, Н.В. Самоловова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЭТНОПЕДАГОГИЗАЦИЯ УРОЧНЫХ И ВНЕКЛАСНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье дается обзор и краткая характеристика зримых примет реальной этнопедагогизации урочных и внеклассных занятий по физической культуре в начальных классах северной национальной общеобразовательной школы.

Ключевые слова: этнопедагогизация; зримые приметы; национальная школа; физическая культура.

N.A. Samolovov, N.V. Samolovova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

ETHNOPELAGOGIZATCIJA TIME LIMIT AND EXTRACURRICULAR PHYSICAL TRAINING IN THE NATIONAL COMPREHENSIVE SCHOOL

Abstract. The article provides an overview and a brief description of the visible the real will ethnopedagogization time limit and extracurricular physical training in primary school north of the national secondary school.

Key words: ethnopedagogizacija; visible signs; the national school physical education.

При организации научно-педагогического поиска в реализации диалектического требования исходить из осмысления информации историко-педагогического характера возникает необходимость аналитического рассмотрения соответствующей образовательно-воспитательной практики в данном регионе, в частности, на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

Целенаправленное освоение инновационной продукции, общепедагогического, психологического, специально-предметного, практико-методического характера позволяет выявить и педагогически-профессионально оценить зримые приметы позитивной этнопедагогизированной трансформации процесса физического воспитания подрастающего поколения в национальной школе.

Первая примета: документальное акцентирование нацеленности этнопедагогизированного преобразования физической подготовки учащихся начальных классов в национальной школе северного региона на максимальное воплощение в жизнь гуманистической парадигмы обучения и воспитания подрастающих поколений Отечества.

В Уставах общеобразовательных и национальных школ практически повторяются — с поправкой на специфику их функционирования — формулировки таких законодательных документов, как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [6], и Закон Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре» [1]; суть этих формулировок сводится к реализации школой как образовательно-воспитательной системой заботы о здоровьеукреплении и всестороннем совершенствовании подрастающего поколения.

Обстоятельный анализ Законов об образовании убедил нас в очевидном олицетворении законодательскими актами подлинно гуманного отношения субъектов Федерации к осуществлению образовательно-воспитательной работы с подрастающим поколением.

Материалы исследования свидетельствуют о том, что все локально-правовые акты, касающиеся установлений и распоряжений администрации относительно функционирования школы как социально-педагогического организма и ее подразделений, своей нацеленностью и конкретным содержанием отражают действительно гуманистическую направленность Конвенции о правах ребенка, а также Федерального [6] и Окружного [1] Законов об образовании, «Национальной доктрины образования» [3] и «Стратегии развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 года» [5].

Истинно гуманистическими устремлениями проникнуты все без исключения приказы руководства школ о проведении месячников оборонно-спортивной работы, организации стартов по программе «Президентских состязаний», «Комплекса ГТО», в рамках программ «Дети Югры», «Здоровье», первенств школы и т.п.

Абсолютность гуманистической наполненности модернизационных мероприятий в системе образования наших дней подчеркивается как их характеристическая черта и предлагается к неуклонной реализации в соответствующих программах подготовки юного поколения к самостоятельной жизни и труду (например, В.И. Лях, А.А. Зданевич. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1—11 классов общеобразовательной школы [2]; Н.И. Синявский и др. Программа по физической культуре учащихся 1—11 классов для национальных общеобразовательных учреждений ХМАО — Югры [4]).

В опубликованной ранее нами с соавторами «Комплексной экспериментальной национальной программе по физическому воспитанию учащихся начальной школы Ханты-Мансийского автономного округа» мы стремились максимально воплотить в образовательно-воспитательную практику гуманистическую составляющую ее характера и содержания. Облагораживающим началом тут пронизан весь программный материал для 1, 2, 3 и 4 классов, его нацеленность на подготовку молодых граждан к патриотическому служению Отечеству, к добротворчеству, к сознательному и активному умножению материальных и духовных ценностей на Земле, к мироукреплению, к защите Родины и т.д. В таком же плане здесь представлено рекомендуемое содержание физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме учебного и продленного дня, внеклассной работы, физкультурно-массовых и спортивных мероприятий.

Для тружеников начального звена национальной общеобразовательной школы на Севере важным является еще и то обстоятельство, что специалисты-педагоги за отправной пункт в проектировании и осуществлении образовательно-воспитательной работы принимают общечеловеческие духовно-нравственные ценности.

Вторая примета: существенное увеличение в содержательном компоненте современного физического воспитания юных северян доли этнического начала их жизненно-практической подготовки.

Практические школьные работники и сотрудничающие с ними воспитатели детворы в национальных школах северного региона со всей очевидностью разделяют и по возможности реализуют в работе с подопечными не теряющие своей актуальности обнародованные Е.П. Жирковым исходные принципиальные положения и ведущие идеи концепции обновления содержания образования национальной школы в духе демократизации и гуманизации образовательной политики в масштабах Российской Федерации, а также с учетом специфики национально-региональных особенностей:

1. Создание условий для реального осуществления права воспитания и обучения на родном языке в дошкольных и детских учреждениях, в школе и в других учебных заведениях.
2. Формирование индивидуальных способностей и духовно-нравственных качеств детей с учетом этнопсихологических особенностей познавательных процессов, философских воззрений и педагогических традиций народа.
3. Освоение подрастающим поколением национальной культуры, духовности родного народа, обогащение его культурой народов совместного проживания, приобщение к общечеловеческим ценностям.
4. Построение обучения по принципу «от близкого к далекому, от родного порога — в мир общечеловеческих знаний», обеспечение стержневого характера национально-регионального и духовного воспитания, физической и трудовой подготовки.
5. Осуществление подготовки подрастающего поколения к труду и жизни с учетом хозяйственного уклада и трудовых традиций народа, а также с ориентацией на требования, возникающие при переходе к новым экономическим отношениям.
6. Особый подход к определению содержания и форм обучения в школах малочисленных народов Севера.
7. Разнообразие типов национальных школ и учебных заведений, дошкольных и детских учреждений в зависимости от местных условий, региональных возможностей; вариативность учебных планов и программ по уровням компетенции.

В современных публикациях общепедагогического и практико-методического характера наставнические заветы предков новым поколениям расцениваются как микрошедевры народного творчества, как вершинные творения этнической культуры.

Повсеместное и массированное проявление случаев благотворного воздействия на учащихся физического воспитания, обновленного за счет значительного обогащения этнического компонента, констатируют и специалисты-исследователи.

В связи с четким опредмечением характера совершающейся перестройки физического воспитания младших школьников в национальных общеобразовательных учреждениях резко повысился спрос на публикации с практико-методическим содержанием.

Третья примета: дидактико-методическая актуализация испытанных малочисленными народами Севера организационных форм пестования высокоуровневой физической культуры у детей 6—9-летнего возраста в начальной национальной школе.

Данные осуществляемого научно-педагогического поиска свидетельствуют о непрерывной работе исследователей и организаторов физического воспитания 6—9-летних детей из национальных школ северных регионов над приведением характера, задач, содержания и методики физического воспитания юных представителей малочисленных народов Севера в соответствие со складывающимися общественно-историческими и социально-педагогическими обстоятельствами функционирования здешней системы образования.

На занятиях по повышению квалификации, а также в групповых и индивидуальных собеседованиях на местах учителя начальных классов и физической культуры информируют исследователей о похвальной профессионально-педагогической состоятельности и о востребованности печатных трудов, посвященных научному описанию современного аспекта народного физического воспитания, новым подходам к осуществлению физического воспитания в образовательных системах, психолого-педагогическому представлению подвижных игр детей, а также игр детей народов Крайнего Севера, и игр на переменах для младших школьников. Охотно воспринимают и используют наши коллеги в работе с младшими школьниками наставнические пожелания по задействованию национальных видов спорта, а также народных видов единоборств в учебном процессе. Неослабевающий интерес проявляет наше учительство к опыту физической подготовки детей младшего школьного возраста в других регионах нашей страны.

Четвертая примета: расширение этнопедагогизированной сферы социально-педагогических преобразований процесса культивирования в среде 6—9-летних детей из национальной школы тяги к здоровому образу жизни, к непрерывному общечеловеческому и физическому совершенствованию.

Посвящение грандиозных усилий наставников по решительной перестройке физического воспитания младших школьников их здоровью — безусловно положительная черта обновления процесса общечеловеческого совершенствования молодого поколения малочисленных северных этносов. Зримые признаки образовательно-

воспитательной деятельности такого рода наши коллеги из местных национальных школ обнаруживают как в художественных произведениях, так и в обнародованных материалах научно-педагогических исследований.

Похвальные отзывы учителей начальных классов и физической культуры из национальных школ Ханты-Мансийского автономного округа неизменно получает соответствующая научно-исследовательская продукция психологического плана, а также немаловажное значение придается в национальных школах с инновационно-экспериментальным режимом использованию медико-оздоровительных процедур.

Пятая примета: осязаемое нарастание у наставнического отряда при начальном звене национальной общеобразовательной школы потребности в посильном, овладении теорией и методикой совершенствования физической подготовки подопечных.

Стремительное расширение круга психолого-педагогических объектов пристального внимания наставнического корпуса национальных школ на Севере Отечества и тяга к погружению сознания в их сущность и внутренние механизмы функционирования — специфическое знамение нашего времени. Интенсивные попытки познать основы профессионально-педагогической культуры и усовершенствовать собственное учительско-воспитательское искусство неизбежно приводит массу людей, занимающихся физической подготовкой детей малочисленных северных этносов, к поражающему воображение читателя своей широкодиапазонностью своду соответствующих литературных источников.

Наши респонденты в массовых опросах и индивидуальных беседах указывают как первоочередную для них по социально-педагогической значимости литературу теоретико-методологического характера. Вполне естественно и тяготение учителей начальных классов и физической культуры из национальных школ нашего региона к учебной и учебно-вспомогательной литературе.

Шестая примета: усиление тенденции к охотному приобщению различных категорий общественности этноса к мероприятиям по физическому и психическому оздоровлению, физкультурно-спортивному и общепersonalностному самосовершенствованию молодого поколения малочисленного северного народа.

Профессионально-педагогический анализ отчетов учителей начальных классов и физической культуры о выполнении программ по физическому воспитанию, а также ответственных лиц за проведение физкультурно-оздоровительных и спортивно-соревновательных акций в масштабах школы или селения предоставляет в наше распоряжение материалы, свидетельствующие о проявлении местным населением реального тяготения посильно участвовать в познавательных-развивающих, туристско-краеведческих, тренировочно-совершенствующих, физкультурно-оздоровительных и спортивно-соревновательных кампаниях и делах с учащимися начальных классов здешних национальных школ.

На данное обстоятельство как символ активизации этносоциума в духовно-нравственной и физкультурно-спортивной сферах функционирования народности прямо или опосредованно указывают в своих трудах многие исследователи.

Седьмая примета: учащение фактов проявления организаторами физического воспитания детей в национальной северной школе устойчивого интереса к осуществлению актов педагогической рефлексии, к осмысленной корректировке соответствующих образовательно-воспитательных действий.

Нашим исследованием установлена прямая зависимость номинальных показателей, получаемых учительско-воспитательским составом при физической подготовке учащихся начальных классов национальной школы, от проявления наставнических усилий по аналитико-критическому рассмотрению собственных действий по управлению физическим и психическим развитием 6—9-летних детей малочисленных северных народностей. Отсюда — довольно широкий диапазон запросов здешних тружеников системы образования относительно публикаций о тонкостях проявления коллегами искусства сосредоточенно всматриваться в подвластные процессы всестороннего совершенствования подопечных, их физического и психического самооздоровления и самосозидания, их овладения такими средствами повышения уровня физической культуры, как исконно этнические физические упражнения, народные подвижные игры, национальные виды спорта и т.п.

На финише изучения изложенной выше информации мы с полным основанием убеждаемся, что в избранной для научного рассмотрения сфере функционирования окружной системы образования непрерывно пульсирует живая и творческая по характеру мысль педагогического сообщества, которая стимулирует совершение наставниками учащихся начальных классов из национальных школ созидательной трансформации процесса физической подготовки иного поколения малочисленных народов Ханты-Мансийского региона Российского Севера на базе общечеловеческих духовно-нравственных ценностей, сполна реализуя тем самым гуманистическую парадигму образования подрастающей смены Отечества.

Литература

1. Закон Ханты-Мансийского автономного округа — Югры от 1 июля 2013 года № 68-ОЗ «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре».
2. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1—11 классов общеобразовательной школы / Сост. В.И. Лях, А.А. Зданевич. М., 2008. 114 с.
3. Национальная доктрина образования (постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751) (извлечения).
4. Программа по физической культуре учащихся 1—11 классов для национальных общеобразовательных учреждений ХМАО — Югры: программа / Сост. Н.И. Синявский, В.В. Власов, К.В. Сергеев, А.В. Младенцев. Ханты-Мансийск: РИО Института развития образования, 2008. 51 с.
5. Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 7 августа 2009 г. № 1101-р.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации».

References

1. The Law of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug — Yugra on July 1, 2013 № 68-OZ «On Education in the Khanty-Mansi Autonomous Okrug — Yugra».
2. A comprehensive program of physical training of students of 1—11 grades of secondary school / Comp. V.I. Lyakh, A.A. Zdanevich. Moscow, 2008. 114 p.
3. National Doctrine of Education (Decree of the Government of the Russian Federation of 04.10.2000 № 751) (extract).
4. Software on physical training of pupils of 1—11 classes for national educational institutions Khanty — Ugra: the program / Comp. N.I. Sinyavsky, V.V. Vlasov, K.V. Sergeev, A.V. Mladentsev. Khanty-Mansiysk: RIO Institute for Educational Development, 2008. 51 p.
5. The development strategy of physical culture and sports in Russia for the period up to 2020: the disposal of the Government of the Russian Federation dated August 7, 2009 № 1101-p.
6. Federal Law of 29.12.2012 № 273-FZ (ed. by 12.30.2015) «On Education in the Russian Federation».

УДК 796.06

*Д.Н. Секисов, Н.Д. Сердюкова, А.И. Кишкилев
Нижневартовск, МАУДО «ДЮСШ»*

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА НИЖНЕВАРТОВСКА «ДЕТСКО-ЮНОШЕСКАЯ СПОРТИВНАЯ ШКОЛА» В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА И МОДЕРНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ СПОРТИВНОГО РЕЗЕРВА

Аннотация. Статья посвящена решению проблем эффективной деятельности детско-юношеской спортивной школы, возникающих в условиях модернизации системы подготовки спортивного резерва на территории РФ.

Ключевые слова: спортивная подготовка; подготовка спортивного резерва; стратегические задачи модернизации системы подготовки спортивного резерва.

*D.N. Sekisov, N.D. Serdyukova, A.I. Kishkilyov
Nizhnevartovsk, Municipal Autonomous Pre-school Educational Institution «Infant and teenage physical culture school»*

MUNICIPAL AUTONOMOUS INSTITUTION OF SUPPLEMENTARY EDUCATION OF NIZHNEVARTOVSK CITY «CHILDREN AND YOUTH SPORTS SCHOOL» IN THE CONTEXT OF TRANSITION AND MODERNIZATION OF CHILDREN AND YOUTH IN RESERVE TRAINING

Abstract. This article is devoted to solving the problems of children and youth sports school's effective work that emerge through the modernization of children and youth training system in Russia.

Key words: athletic performance; buildup of sports reserve; strategic tasks of system improvemet in sports reserve training.

Образовательные организации дополнительного образования, осуществляющие деятельность в области физической культуры и спорта и реализующие программы спортивной подготовки, разработанные на основе федеральных стандартов спортивной подготовки, наряду с указанными программами реализующие дополнительные образовательные программы (общеразвивающие и предпрофессиональные) в области физической культуры и спорта, задают совершенно новые ориентиры. С 1 сентября 2013 года вступил в силу Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в котором также содержатся новации, фундаментально меняющие технологии организации деятельности в сфере физической культуры и

спорта. В настоящее время одним из ключевых направлений деятельности Министерства спорта РФ является работа по модернизации системы подготовки спортивного резерва на территории РФ.

В рамках проводимой Минспортом политики, с целью сохранения и развития спортивного резерва, создания условий для подготовки высококвалифицированных спортсменов, способных показывать высокие результаты на соревнованиях различного уровня, необходимо в кратчайшие сроки провести мероприятия по переходу ДЮСШ и СДЮСШОР из учреждений дополнительного образования в учреждения спортивной подготовки, реализующие программы спортивной подготовки в соответствии с федеральными стандартами.

Основные задачи плана по модернизации системы подготовки спортивного резерва:

1. Модернизация существующей системы подготовки спортивного резерва.
2. Перевод учреждения в организацию нового типа спортивной подготовки: СШ — спортивная школа или СШОР — спортивная школа олимпийского резерва (в настоящее время проводится полный анализ соответствия занимаемой ниши в статусе СШОР).

Определены отправные точки модернизации:

- 2009 год — перечень поручений Президента РФ от 10 ноября 2009 № Пр-2997, п. 2 — разработать и утвердить комплекс мер по развитию системы подготовки спортивного резерва в РФ;
- 6 декабря 2011 года — утвержден Комплекс мер по развитию системы подготовки спортивного резерва в РФ;
- принят 412-ФЗ от 4 декабря 2011 года «О внесении изменений в ФЗ № 329 «О физической культуре и спорте в РФ»; 29 декабря 2012 года принят ФЗ № 273 — ФЗ «Об образовании» в РФ (статья 84); 14 октября 2014 года — утвержден План по преобразованию ДЮСШ и СДЮСШОР в организации спортивной подготовки.

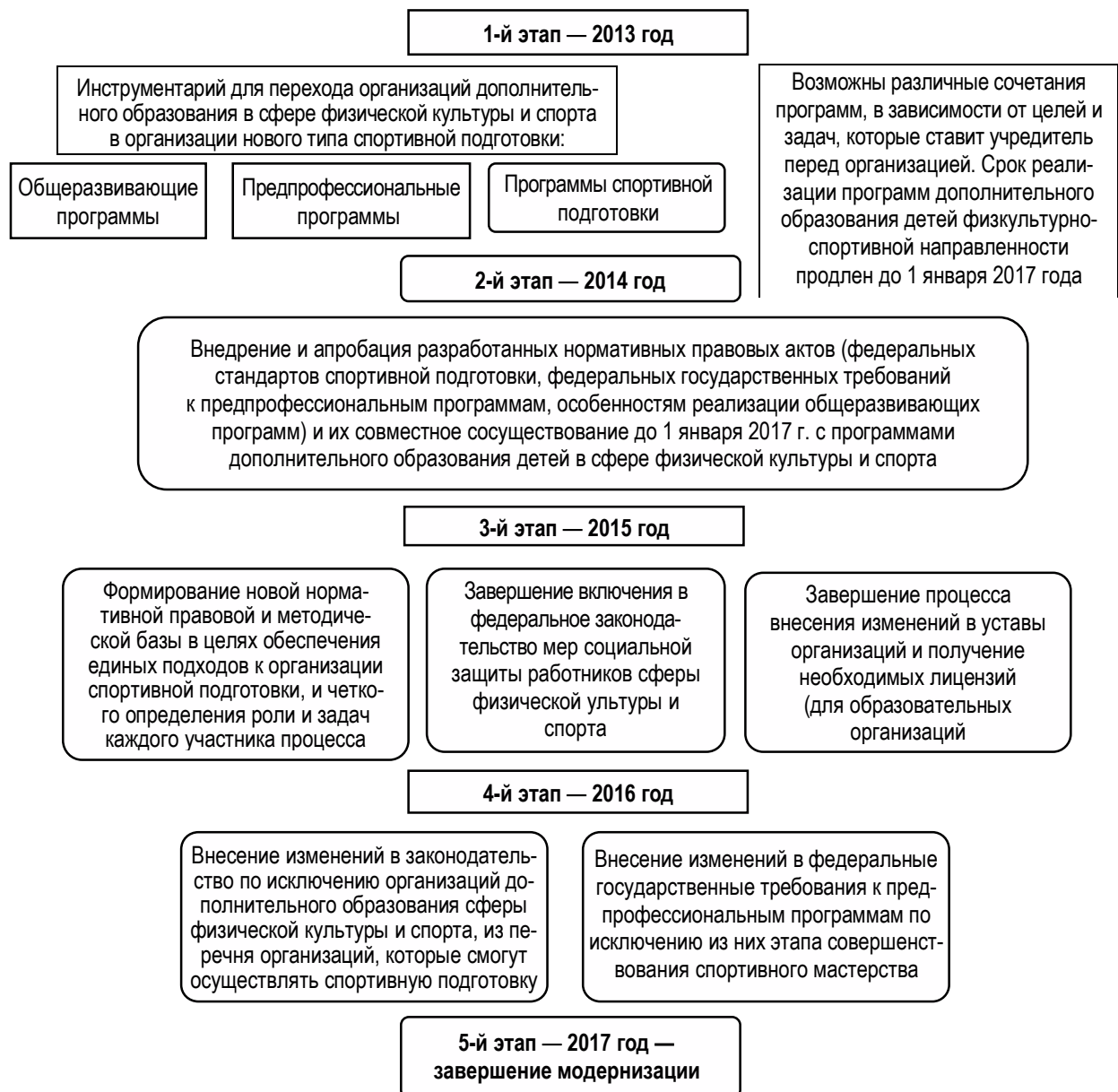
Мотиваторы (движущие силы) модернизации в области физической культуры и спорта:

- Отсутствие полной самостоятельности у Минспорта России в реализации отраслевой политики (прежде всего на субъектовом муниципальном и институциональном уровнях).
- Зависимость от отраслевых установок и турбулентности в сфере образования (секвестирование, оптимизация, сертификаты, остаточный принцип финансирования и т.д.).
- Отсутствие механизмов координации (вертикальных связей) в системе спортивных школ (федеральный центр — субъект РФ — муниципалитет — спортивные школы).
- Дублирование функций в системе организаций, осуществляющих спортивную подготовку.
- Отсутствие в критериях эффективности спортивных школ спортивного аспекта.
- «Незряженность» спортивных школ на подготовку спортивного резерва для спортивных сборных команд РФ.
- Беспорядок в статусах и наименованиях организаций.
- Один уровень реализуемых в спортивных школах программ не отражает многогранность задач, стоящих перед учреждением.
- Отсутствие федеральных стандартов, регламентирующих услуги по спортивной подготовке.
- Невозможность просчитать потребность в финансировании.

Стратегические задачи модернизации:

- ✓ Гарантированное воспроизводство высококвалифицированных спортсменов.
- ✓ Повысить качество и результативность спортивной подготовки.
- ✓ Сохранить целостность и устойчивость системы спортивных школ, как «Большой спортивной семьи».
- ✓ Расшить учреждения по целям: гармоничное развитие личности — подготовка спортивного резерва.
- ✓ Уйти от необходимости вмешательства в сферу интересов смежной отрасли (действовать как партнеры).
- ✓ Сформировать систему вертикальной отраслевой координации, исключив дублированием функций организаций.
- ✓ Определить четкие задачи деятельности организации.
- ✓ Добиться единообразия в наименованиях организаций, подходах к оценке их деятельности;

Для обеспечения эффективности реализации инноваций такого масштаба, необходимы анализ и совершенствование существующей в нашей школе системы с учетом новых требований, как к результатам, так и к процессу их получения. Представляем план по модернизации системы подготовки спортивного резерва и создания учреждения нового типа спортивной подготовки.



Исходя из реализованных мероприятий по плану модернизации системы подготовки спортивного резерва и создания нового типа учреждения, сформирована цель учреждения (в сфере спорта) — целевая адресная подготовка спортивного резерва для спортивных сборных команд РФ, и, в конечном счете, обеспечение роста спортивного авторитета России в мире.

Таким образом, проведен анализ современных подходов и определен алгоритм действий по переходу на реализацию образовательных программ в области физической культуры и спорта и определены пути модернизации подготовки спортивного резерва.

УДК 796.011.3

О.А. Чуенко

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ВУЗЕ

Аннотация. Укрепление и поддержание здоровья студентов в высшей школе наиболее эффективно осуществляется на основе качественного образовательного процесса. Особую актуальность приобретает проблема рационального использования спортизированной подхода на занятиях по физическому воспитанию со студентами вуза.

Ключевые слова: физическое воспитание; учащаяся молодежь; интерес и мотивация.

O.A. Chuenko
Nizhnevarтовsk, Nizhnevarтовsk State University

SOME ASPECTS OF THE MODERN ORGANIZATION OF STUDENTS PHYSICAL EDUCATION IN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. Strengthening and maintaining the health of students in higher education most effectively carried out on the basis of the quality of the educational process. Especially important is the problem of rational use sportizirovannogo approach in the classroom for physical education with students of the university.

Key words: physical education; students; interest and motivation.

В настоящее время актуальными являются проблемы повышения роли физической культуры и спорта для учащейся молодежи. Большое внимание уделяется поиску современных подходов к организации и проведению учебных занятий по дисциплине «Физическая культура», рассматриваются вопросы эффективности применения инновационных подходов к образованию студентов вузов.

Многие ученые и практики в своих трудах акцентируют внимание на расширение арсенала применяемых средств, применительно к воспитательному потенциалу физической культуры и спорта в образовательных учреждениях, а также на обеспечение их готовности к профессиональной деятельности, на формирование ценностного отношения к своему здоровью [1; 2; 4]. Современная система физического воспитания находится в периоде активного поиска стратегических решений своего развития. В основе этого подхода лежит понимание физической культуры как общественной и личностной ценности.

Развитие у студентов физкультурно-спортивных интересов должно осуществляться на основе повышения социально-значимой мотивации, улучшения качества учебного процесса, сообщения студентам большего объема специальных знаний и формирования на этой основе осознанной потребности в занятиях физической культурой и спортом, установления взаимосвязи интересов и потребности в физкультурно-спортивных занятиях, более тщательного учета интересов студентов при распределении их по учебным отделениям и видам спорта.

Физическое воспитание в вузе проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны друг с другом, и представляют собой единый процесс физического воспитания студентов. Учебные занятия являются основной формой физического воспитания в высших учебных заведениях, и их проведение планируются в учебных планах по всем специальностям в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО).

Современная система физического воспитания в высших учебных заведениях все больше внимание уделяет спортивно-ориентированному подходу обучения студентов на учебной дисциплине «Физическая культура».

Целью повышения эффективности программ по физической культуре является формирование интереса к физкультурно-спортивной деятельности, которая должна становится для них источником получения психологического комфорта. Только личностный интерес, опирающийся на положительные эмоции к физкультурно-спортивной деятельности и вызванный внутренними побуждениями, говорит о позитивном влиянии занятий физическими упражнениями на развитие и воспитание личности.

Спортизированный подход в физическом воспитании позволяет эффективно организовать учебные занятия студентов, что существенно корректирует содержание и направленность всего педагогического процесса в современном вузе. За период обучения в вузе, где происходит становление личности будущего выпускника, у студентов должна быть сформирована убежденность в необходимости постоянного самосовершенствования, изучения особенностей организма, рационального питания, оптимального использования своего физического потенциала, ведения здорового образа и стиля жизни [1; 3; 4].

Возможность заниматься физической культурой с учетом спортивных увлечений является сильным мотивационным фактором, поэтому во многих учебных заведениях стараются как можно чаще использовать спортизированный подход в учебном процессе для улучшения качества учебных занятий.

Многие известные специалисты считают, что задача приобщения учащейся молодежи к двигательной активности во многом может быть решена посредством его интеграции в систему физического воспитания Вузов спортивно-ориентированного подхода. Спортизация позволяет вовлекать в самоанализ двигательных действий, планирование предстоящей деятельности. Спортивно-ориентированное физическое воспитание выделяется среди приоритетных инновационных проектов модернизации системы физического воспитания в вузах, что

определяется необходимостью повышения двигательной деятельности студентов, обеспечения должного уровня их физической культуры, физического развития и подготовленности, улучшения показателей здоровья.

Спортизированный подход, как инновационный путь модернизации отечественной системы физического воспитания, получил теоретико-методологическую основу благодаря научной школе член-корреспондента РАО В.К. Бальсевича и доктора педагогических наук, профессора Л.И. Лубышевой. Результаты их педагогических исследований убедительно доказали эффективность применения разных форм спортизированного подхода. Возможность его применения в рамках реализации Федеральных государственных образовательных стандартов определяет актуальность дальнейших научных исследований.

Учебная дисциплина «Физическая культура» содержит минимальные требования обеспечивающих всех студентов освоением базовых основ физической культуры, без которых невозможно эффективное осуществление здоровой жизнедеятельности. Современные требования ФГОС ВО позволяют создать условия для дальнейшего использования разнообразного материала по физической культуре, направленного на решение задач по формированию личностной культуры студентов.

Для студентов необходимо предусматривать физкультурные занятия, в которых нужно включать элементы современных и популярных видов двигательной активности. В ФГБОУ ВО Нижневарттовском государственном университете организацией учебного процесса по предмету «Физическая культура» на всех факультетах занимается кафедра спортивных дисциплин. ФГОС ВО 3+ в соответствии с принципами процесса ориентированы преимущественно на выработку у студентов общекультурных и профессиональных компетенций, которые позволяют выпускнику стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно профессионально реализовываться в широком спектре отраслей производства и культуры.

В университете сложились направления, связанные с силовой подготовкой на базе применения комплексов атлетической гимнастики, с общей физической подготовкой, проводятся занятия по гимнастике, аэробике и фитнесу для девушек и юношей, и по игровым видам спорта на базе баскетбола, волейбола, настольного тенниса. Это стало возможным, благодаря наличию хорошей материальной базы ФГБОУ ВО Нижневарттовского государственного университета, в частности использованию в учебном процессе оборудованных и специализированных спортивных залов.

Для оценки эффективности педагогического воздействия спортизированного подхода на занятиях со студентами в Вузе мы планируем использовать объективные методы исследования: анализ научно-методической литературы, изучение и обобщение педагогического опыта, анализ учебно-методической документации, диагностические методы (анкетирование, беседы, тесты), педагогические наблюдения, методики психолого-педагогической диагностики, экспериментальные и математико-статистические методы. Опытно-экспериментальной базой исследования будет являться ФГБОУ ВО Нижневарттовский государственный университет.

Таким образом, в настоящее время особую актуальность приобретает решение проблемы рационального применения спортизированного подхода на занятиях по физическому воспитанию со студентами вуза. Физическая культура должна обеспечивать более полное удовлетворение духовных интересов студентов, а знания, полученные при освоении обязательного минимума программного материала по физической культуре, должны составить базис представлений о здоровом образе жизни и обеспечить теоретическую основу формирования навыков и умений по физическому самосовершенствованию личности в течение всей жизни.

Литература

1. Лубышева Л.И. Методология обновления содержания физического воспитания учащейся молодежи // Материалы совместной научно-практической конференции РГАФК, МГАФК и ВНИИФК. М., 2001. С. 162—166.
2. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физическая культура: молодежь и современность // Теория и практика физической культуры. 1995. № 4. С. 2—8.
3. Лубышева Л.И. Физическая и спортивная культура: содержание, взаимосвязь и диссоциация // Теория и практика физической культуры. 2002. № 3. С. 11—14.
4. Базилевич М.В. Моделирование спортивно-ориентированного физического воспитания в вузе на основе баскетбола: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Сургут, 2009. 24 с.

References

1. Lubyisheva L.I. Information of joint research-to-practice conference of Russian State Academy of PE, Moscow State Academy of PE, Federal Science Center for Physical Culture and Sport. Moscow, 2001. P. 162—166.
2. Balsevich V.K., Lubyisheva L.I. Theory and Practice of Physical Education. 1995. No. 4. P. 2—8.
3. Lubyisheva L.I. Theory and Practice of Physical education. 2002. No. 3. P. 11—14
4. Bazilevich M.V. Simulation of sport-oriented Physical education at Higher Education Institution in terms of basket-ball. Surgut, 2009. 24 p.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВОПЕДАГОГИКИ

УДК 372.881.1

Е.В. Акимова

Радужный, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6»

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ ПОЛЯ «ЧЕРЕДОВАНИЕ ЗВУКОВЫХ ЕДИНИЦ»

Аннотация. Статья рассматривает терминологические единицы из области фонетики и фонологии. В работе дана классификация альтернатив с точки зрения происхождения и генезиса. Актуальность объясняется тем, что явления альтернативы не имеют точного определения и требуют более глубокого изучения современной лингвистики.

Ключевые слова: альтернатива звуков; чередование; когеренция; зарождающиеся альтернативы; первоначальные альтернативы; эмбриональные альтернативы; антропофоническая когеренция.

E.V. Akimova

Raduzhny, Municipal budget General «Secondary school No. 6»

TERMINOLOGICAL UNITS FIELDS «ALTERNATING SOUND UNITS»

Abstract. The article reviews the terminological units from the field of phonetics and phonology. The article gives an alternation classification in terms of origin and genesis. Relevance is explained by the fact that the phenomenon of alternation does not have a precise definition and require a more in-depth study of modern linguistics.

Key words: alternation sounds; alternation; coherence; incipient alternation; initial alternation of alternation; embryonic alternation; anthropophonic coherence.

Для обозначения изменяемого звука «в известных формах одного и того же слова, основы или корня» казанскими исследователями был принят термин И.А. Бодуэна де Куртенэ *альтернатива звуков*.

Альтернатива (лат. *alternatio* — чередование) — в лингвистике смена звуков в основах слов и аффиксах, напр. «с — ш» в основе слова: «пис — ать — пиш — у» [2, с. 37]). Учёный подчёркивает, что если понятие чередования применить к фонемам, то «фонетическими альтернантами, или альтернирующими фонемами, будут называться фонемы или звуки, которые, различаясь между собой фонетически, указывают, однако, на общее историческое происхождение или являются этимологически родственными» [5, с. 163, 273—274].

В русских лекциях учёный параллельно термину *альтернатива* «применял» термин *чередование*, называя им «разветвление» исходного звука («Разветвление — место, где что-нибудь разветвляется, расходится в разные стороны» [8, с. 589]), [5, с. 125].

К термину *чередование* обращается во введении к магистерской диссертации Н.В. Крушевский, развивший «теорию» альтернатив значительно более философски, содержательнее и точнее», чем это сделал учитель [5, с. 271].

В словарной статье «Чередование звуков» С.К. Булич даёт подробное описание этих понятий: «... комбинаторные звуковые изменения возникают лишь под влиянием тех или других фонетических факторов (места в слове, ударения, влияния соседних звуков), в комбинацию с которыми вступает данный подлежащий их влиянию звук. Спонтанические звуковые процессы, совершающиеся, по-видимому, без всякой местной причины, могут ограничиваться или получать совсем другое направление при наличности известных фонетических условий...» [3, с. 75—80].

Термин *чередование звуков / чередование* в употреблении Н.В. Крушевского приобретает родовое значение, поскольку он выделяет «несколько классов альтернатив»: *чередование первой категории, чередование второй категории, чередование третьей категории* [3, 75—80]. Основанием классификации чередований звуков у Н.В. Крушевского выступает физиологическая обусловленность чередующейся группы и её связь с морфологией и словообразованием.

Терминосочетанием *чередование первой категории* Н.В. Крушевский называет чередования, обусловленные позиционной меной звуков: «... вѣдѣ // вѣду. Явление это повсеместно: во всех существующих словах о будет только под ударением, ѡ — только перед ударением». Поскольку звуки [o] и [ω] «представляют

здесь всегда видоизменения одного звука», учёный считает возможным назвать их *дивергентами* — термином, который он «воспринял», по его признанию, у своего учителя [4, с. 75—76].

Терминологическое словосочетание *чередование второй категории* Н.В. Крушевский использует для обозначения разных по акустическому впечатлению чередующихся звуков, которые «находятся в дальнем в антропофоническом родстве друг с другом». Условия и причины такого чередования «определяются только с помощью исторического исследования ... муха / мошка → у / о к / ч, г / ж» [4, с. 76—79].

Терминологическое словосочетание *чередование третьей категории* учёный использует в том случае, когда речь идёт «не о чередовании звуков ... а о чередовании форм ... Примером ... может служить чередование гласных *о / а* в глаголах ... *строить / (за) страивать, бросить / (за)брасывать* ... чередование *к* и *ч* в таких существительных и глаголах, как *пророк / пророчить*» [4, с. 79—80]. Чередующиеся звуки второй и третьей категории Н.В. Крушевский обозначил одним термином: *коррелятивы* («Корреляция (лат. *correlatio*) — соотношение, взаимное отношение предметов или понятий, взаимозависимость» [2, с. 338]). Использование термина *коррелятивы* применительно ко второй категории альтернантов И.А. Бодуэн де Куртенэ считал «очень неудачным», потому что в данном случае чередующиеся звуки не проявляют «никаких реляций, никаких отношений ... «коррелятивами» можно назвать только третью группу альтернантов» [5, с. 164].

Высоко оценивая содержание этой работы своего ученика, И.А. Бодуэн де Куртенэ вместе с тем отмечал, что «терминология Крушевского неудовлетворительна и не может быть сохранена в настоящее время» [5, с. 269].

Порицая коллег за изобретение новых и необычных терминов, сам И.А. Бодуэн де Куртенэ признавал, что «чудовищных размеров достигла эта болезнь» в «Некоторых отделах «сравнительной грамматики» славянских языков. К числу «специальных терминов ... которые могут только затруднять чтение этого сочинения» автор, в частности, относил такие из них, как *когеренция, антропофоническая когеренция, гетерогены, моногены и полигены, аморфные коррелятивы* [5, с. 118—119, 270].

С антропофонической точки зрения альтернации «распадаются на два больших класса: 1) *неофонетические*, 2) *не-неофонетические*, или *палеофонетические альтернации*» [5, с. 281].

Как поясняет далее И.А. Бодуэн де Куртенэ, к первому классу он относит такие чередования, которые обуславливаются «условиями произношения», «действуют на наших глазах», независимы от этимологической связи: «... гласные *а, е, о* ... различный оттенок в зависимости от природы последующего согласного (*мат, мел, закон ... мать, мель, конь*)» [5, с. 295—296]. С другой стороны, он позволяет понять, почему данное чередование может быть названо *дивергенцией* («психически единая фонема» расщепляется на разные звуки) или *чисто антропофонической альтернативой* (в результате чередования возникают разные звуки по акустическому впечатлению), или *чисто фонетической альтернативой* (совершаются под влиянием фонетических условий, свойственных языку в «данный период его жизни»).

Современным языкознанием был принят термин *корреляция*, который сохранил основной денотативный признак, установленный И.А. Бодуэном де Куртенэ: «Корреляцией называется такое альтернативное отношение фонем, при котором с фонетическим различием бывает связано (ассоциируется) какое-нибудь психическое различие форм и слов ...» [5, с. 281, 301].) Термин *корреляция* активно употребляется в исследованиях по диахронической морфологии [7, с. 244].

Классификация альтернатив с точки зрения их происхождения даёт ответ на вопрос, какой язык — родной или «какой-либо другой» — является источником чередования.

Ответ на первый вопрос заключён в антонимических терминологических сочетаниях *внутренние альтернации / природные альтернации / собственноречивые альтернации* — *иностранноязычные альтернации*. И.А. Бодуэн де Куртенэ, разграничивавший синхронию и диахронию, указывает, что термин *иностранноязычные альтернации* носит условный характер — область его функционирования ограничивается вопросом происхождения чередования: «С точки зрения современного состояния языка ... все альтернации являются внутренними, свойственными самому данному языку» [7, с. 282].

Классификация альтернатив с точки зрения генезиса принимает также во внимание степень их удалённости от источников «антропофонической и психической причинности». В соответствии с этой установкой И.А. Бодуэн де Куртенэ различает три стадии альтернатив: *зарождающиеся (эмбриональные) альтернации* («альтернации с минимальными различиями»), *живые альтернации* («ясные и легко определяемые альтернации»), *угасшие альтернации* («неподвижные, не связанные ни с каким оттенком морфологических функций») [7, с. 285, 320].

Смысловое значение терминологических единиц *зарождающиеся альтернации / первоначальные альтернации, эмбриональные альтернации*, которые употребляются учёным в качестве синонимов, формируется лексическим значением атрибутивных компонентов («Зарождаться — возникать, появляться» [8, с. 190]; «Эмбриональный (греч. *embryon*) — находящийся в зачаточном состоянии» [2, с. 752]). В качестве примера за-

рождающихся альтернатив в русском языке учёный приводит слова *го́да* — *года́*, в которых ударный и безударный гласные вызывают различное звучание [д]. В данном случае «психическое различие» создаёт разницу между внешне одинаковыми фонемами, которая со временем может стать заметной» [5, с. 323]. По мнению И.А. Бодуэна де Куртенэ, эмбриональные альтернативы способствуют выявлению физиологических и акустических особенностей звука.

Терминосочетание *живые альтернативы* употребляется учёным без классифицирующего определения — его смысловая структура задаётся общелитературным значением подчинительного компонента: «Живой — такой, который живёт, обладает жизнью; *противоп.* мёртвый»; («Др.-рус. (с XI в.) жизнь, живъ, живой» [8, с. 165].

Переходное состояние чередований маркируется терминами-словосочетаниями атрибутивного типа *устраняемые альтернативы* («Устраняемые — исчезающие» [8, с. 778]), *исчезающие альтернативы* («Исчезающие — перестающие существовать, исчезающие, скрывающиеся» [8, с. 226]), *рудиментарные альтернативы* («Рудиментарный (лат. rudimentum) — первоначальное значение «зачаточный» *биол.*, более позднее — «недоразвитый, исчезающий, остаточный» *книжн.* [2, с. 567]), являющиеся в употреблении учёного контекстуальными синонимами [5, с. 285, 332].

Чередования звуковых элементов, не являющихся актуальными для современного языка, названы словосочетаниями *угасшие альтернативы* или *устранённые альтернативы* [5, с. 285]. Причину утраты альтернативы фонем учёный объясняет стремлением языка к выравниванию морфем.

В заключение отметим, что И.А. Бодуэн де Куртенэ неоднократно указывает, что альтернирующие единицы могут чередоваться как с материально выраженными единицами, так и материально не выраженными: «... в словах d'en' и dn'a ... мы имеем альтернативы *e || o || 0* (нуль звука); *n || n*» [5, с. 275]. Понятие нулевого элемента было заимствовано исследователем из области математических исследований: «... следует принимать во внимание 0 (нуль) звука как минимальную фонетическую величину. В русском языке слово *нуль* известно с Петровского времени («Ноль, нуль — *мат.* отсутствие какой-нибудь величины». Прил. *нулевой / нулевой* впервые отмечается в словаре В.И. Даля. Заимствовано из языков германской группы. Ср. голл. null, нем. Null. Специализированное выражение *нуль звука*, получив лингвистическую спецификацию, послужило в свою очередь источником для ряда других терминологических рефлексий: *нулевая морфема*, *нулевое окончание*, *нулевая фонема*: «Фонема нулевая *англ.* zero phoneme, *фр.* phonème zero, *нем.* Nullphonem. Отрицательный член фонологического противопоставления» [1, с. 494].

Глубоко был прав выдающийся французский лингвист А. Мейе, когда говорил, что работой о фонетической альтернативы И.А. Бодуэна де Куртенэ воспользуется «будущая лингвистика», потому что современники её не поняли: «Она вышла слишком рано. К этому времени думали лишь об исторической лингвистике ... Ещё сегодня, когда все интересуются общей лингвистикой, явления альтернативы не всегда определены с точностью, не рассмотрены так, как они того заслуживают, потому что слишком мало читается эта короткая книга, в которой каждое слово весомо и предмет рассмотрен во всей его глубине» [6, с. 332].

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. 566 с.
2. БСИС — Большой словарь иностранных слов в русском языке. М.: ЗАО Изд-во Центрполиграф; ООО «Полюс», 2001. 816 с.
3. Булич С.К. Очерк истории языкознания в России. СПб, 1904. 1 263 с.
4. Крушевский Н.В. Избранные работы по языкознанию / Составитель Ф.М. Березин. М., 1998. 296 с.
5. Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. М.: Изд-во АН СССР, 1963. Т. 1. 384 с. Т. 2. 376 с.
6. Леонтьев А.А. Бодуэн и французская лингвистика // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. М., 1966. Т. 25. Вып. 4. 214 с.
7. ЛЭС — Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.
8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1953. 944 с.

References

1. Ahmanova O.S. Glossary of linguistic terms. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya, 1966. 566 p.
2. BSIS — Big dictionary of foreign words in the English language. M.: Izd-vo Tsenterpolygraph; OOO «Polus», 2001. 816 p.
3. Bulich S.K. Of the history of Linguistics in Russia. St. Petersburg, 1904. 1 263 p.
4. Kruševskij N.V. Selected works on linguistics / Originator F.M. Berezin. M., 1998. 296 p.
5. Courtenay I.A. Selected works on General Linguistics. M.: Izd-vo an SSSR, 1963. T. 1. 384 p. T. 2. 376 p.
6. Leontyev A.A. Baudouin and French linguistics // Izvestiya AN SSSR. A series of literature and language. M., 1966. T. 25. Iss. 4. 214 p.
7. LES — Linguistic encyclopedic dictionary. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya, 1990. 685 p.
8. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language. M.: Azbukovnik, 1953. 944 p.

ПИСАТЕЛЬСКИЕ СТРАТЕГИИ И РЕПУТАЦИИ XX—XXI вв.: ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье предпринят обзор проблемы «писательские стратегии» и «литературные репутации». Рассматривается проблема изменения литературной репутации и писательских стратегий в новой социокультурной ситуации XX—XXI вв. Представлены определения понятий «писательские стратегии» и «литературные репутации», репрезентированные в литературоведческой науке. Анализируются доминирующие формы проявления стратегий современных писателей. Доказывается, что литературная репутация представляет социокультурный феномен.

Ключевые слова: литературная репутация; писательская стратегия; социокультурный феномен; литературная ситуация; репрезентация текста; авторский сайт; медиапространство.

G.I. Vlasova

Astana, Kazakhstan, Kazakhstan Branch of Lomonosov Moscow State University

WRITERS' STRATEGIES AND REPUTATIONS OF THE 20TH—21ST CENTURIES: OVERVIEW OF THE PROBLEM

Abstract. The article presents an overview of the problem «writers' strategies» and «literary reputations». It considers the problem of changing literary reputation and writers' strategies in a new sociocultural situation of the 20th—21st centuries. The author gives definitions of the concepts «writers' strategies» and «literary reputations» represented in literary science. Dominant forms of manifestation of contemporary writers' strategies are analyzed in the article. It is proved that literary reputation is a sociocultural phenomenon.

Key words: literary reputation; writer's strategy; sociocultural phenomenon; literary situation; text representation; author's site; media space.

Проблема писательских стратегий и литературных репутаций особенно актуализировалась в новейшей литературе, ориентированной на социологию литературного процесса, в частности, на функционирование литературы в новой социокультурной ситуации. Изменение литературной репутации и литературного поведения писателей, авторских моделей самоидентификации и саморепрезентации характерно именно для эпохи кризиса культуры и общества, когда кардинально меняется и литературная ситуация.

Чем же характеризуется литературная ситуация конца XX — начала XXI века? Произошла смена доминирующих форм репрезентации текста (литературные премии, книгоиздание, литературные ярмарки, литературный интернет и др.). Отмеченные новые формы бытования художественного текста меняют литературную ситуацию и восполняют ушедшие традиционные формы литературного быта. Кроме смены форм репрезентации текста, отмечаются следующие тенденции: сосуществование в едином литературном пространстве полярно различающихся направлений и течений; подвижность и проницаемость границ между «элитарной» и «массовой» литературой, fiction и non-fiction, между литературными жанрами, между литературой и внелитературной действительностью; использование рекламных и PR-технологий для «раскрутки» медийных писателей, смена писательского амплуа.

В путеводителе С. Чуприна «Русская литература сегодня: Жизнь по понятиям» подчеркивается: «Репутация так же соотносится с имиджем, как слава с успехом. Если имидж — это образ, который сознательно или полуосознанно выстраивается самим автором и практически не зависит от мнения других людей, то репутация, как раз наоборот, только из этих мнений и складывается, являясь их суммарным производным, следствием отношения к автору в литературном сообществе, в квалифицированных и неквалифицированных читательских кругах» [1].

В этом контексте репрезентируются такие понятия, как амплуа литературное, ангажированность в литературе, беллетристика, бестселлер, бренд в литературе, издатель, имидж в литературе, коммерческая литература, конкуренция в литературе, культовый писатель, медийный писатель, мидл-литература, non-fiction литература, пиар в литературе, поведение литературное, продюсирование в литературе, проект в литературе, раскрутка в литературе, репутация литературная, сообщество литературное, стратегия авторская, стратегии издательские, тусовка, среда литературная, успех литературный, элитарный писатель, элитарная литература, эпатаж литературный, этикет литературный [1].

Категорию «литературная репутация» впервые обозначил и ввел в научно-культурный обиход в 1928 году И.Н. Розанов. Он выделил две области для изучения: теория и история литературных репутаций. «Первая

займется исследованием факторов литературного успеха, классификацией и терминологией, вторая — изучением фактов в исторической последовательности, выяснением их социологических причин» [2, с. 16].

Следует отметить, что литературная репутация — это динамичный процесс, подвергающийся колебаниям и имеющий иерархии. Формирование литературной репутации писателей XIX—XX вв. в контексте традиционного литературного быта становится предметом внимания гуманитарной науки. Литературные репутации А.С. Пушкина, А.П. Чехова, В.В. Набокова рассматриваются в социокультурном контексте эпохи, с учетом максимально широкого числа факторов, определявших процесс формирования литературной репутации каждого конкретного писателя.

Современные исследователи рассматривают существующие в литературоведении представления о литературной репутации как литературоведческой категории, а также предлагают возможные пути ее дальнейшего научного изучения. Под литературной репутацией подразумеваются «те представления о писателе и его творчестве, которые сложились в рамках литературной системы и свойственны значительной части ее участников (критики, литераторы, издатели, книготорговцы, педагоги, читатели). Литературная репутация в свернутом виде содержит характеристику и оценку творчества и литературно-общественного поведения писателя» [3].

Источниками для формирования литературной репутации являются: тексты автора: художественные произведения, статьи и рецензии, интервью, письма; материалы литературно-эстетической полемики: критические статьи, рецензии, эссе, очерки; мемуары современников, переписка, фото-теле-видеодокументы. Инстанции, влияющие на формирование литературной репутации, в значительной степени зависят от типа историко-литературной системы, но в качестве исходной модели Л.Ф. Машковцева выделяет следующие типы: творческие круги (литературные салоны, кружки, объединения или собрания); друзья и единомышленники; СМИ: журналистика и литературная критика; издатели, книгопродавцы и массовая читательская аудитория [3].

При изучении литературной репутации современных писателей предметом исследования служат материалы, размещенные в Интернете, в средствах массовой информации и другие факты. Сформировался научный инструментарий, в частности исследователи вводят и актуализируют такие понятия, как «литературная стратегия», «писательские (авторские) стратегии» и др. Так, М. Берг рассматривает критерии стратегии литературного успеха и вводит понятие «референтная группа» (читательская аудитория). Ученый считает, что схему функционирования текста в той или иной читательской аудитории можно представить в виде перераспределения и обмена реальных ценностей на символические. «Авторская стратегия, помимо процедуры создания ряда текстов, состоит также в выборе читательского поля, наиболее подходящего для функционирования его текстов, и в способе артикуляции своего имиджа, в манере поведения, избираемой для дополнительного наделения текста символическим капиталом» [4].

Т.С. Лазарева предлагает следующее рабочее определение литературной стратегии — «это писательское поведение, направленное на достижение успеха и проявляющееся в произведении, его структуре» [5]. Обобщая отечественный опыт интерпретации и изучения литературной стратегии писателя через категорию успеха, она выделяет два аспекта: текстовый и внетекстовый, исследует их проявление и взаимодействие.

Анализ литературной стратегии писателя осуществляется в два этапа: 1) при изучении текстового пространства стратегии анализируется поэтика произведения с точки зрения ее воздействия на читателя; 2) при изучении внетекстового пространства стратегии писателя изучается «продвижение» произведения на книжный рынок, к читателю и его функционирование в обществе: выбор издательства, пиар-акции, выступления автора в средствах массовой информации, референтные группы, участие в книжных ярмарках и выставках, презентации книги, оформление издания, победа в литературных конкурсах, литературный успех и т.д. [4].

Появляются исследования, посвященные литературной репутации элитарных и коммерческих писателей [5], медийных писателей — Захара Прилепина, Бориса Акунина, писателей-женщин — Нины Горлановой, Дины Рубиной. Так, профессиональный филолог Григорий Чхартишвили (Борис Акунин) демонстрирует продуманную стратегию, ориентированную на успех. А. Ранчин справедливо утверждает, что в России до него «никто не декларировал свои книги как осознанный литературный проект, не демонстрировал столь решительно, смело и откровенно собственную стратегию успеха» [6].

В настоящее время типология писателей, облик литературы и «гамбургский счет» ее ценностей значительно изменился. Формы репрезентации текста во многом влияют на формирование писательской стратегии. В современной социокультурной ситуации необходимо учитывать баланс между писательским самовыражением и интересами читателя, между элитарностью и массовостью. На работу писателей влияет интернет, медиaprостранство, новые формы отклика на литературные события в интернет-изданиях, блогах и социальных сетях. Появились электронные СМИ, формы презентации современной словесности на радио, телевизионных программах о литературе и писателях («Тем временем», «Игра в бисер», «Линия жизни», «Школа злословия» и др.).

Исследователи подчеркивают важность выбора «имиджевых практик, форм и способов самопрезентации. В частности, Т.Н. Маркова выдвигает продуктивную для современности проблему: формы и способы коммуникации «писатель — читатель» в медиапространстве. «Современное состояние словесности во многом определяется необычайно интенсивным развитием средств массовой коммуникации. И литература 2000-х поставлена перед необходимостью выстраивания новых стратегий по правилам проектов и презентаций, в терминах «брендов» и «имиджей». И это не тяга к шоу-эффектам, а важный симптом, характеризующий существенную трансформацию коммуникативных механизмов» [7, с. 156].

Одной из современных форм выработки писательской (авторской) стратегии является присутствие в интернет-пространстве в форме авторских сайтов. В Рунете представлены обзоры персональных сайтов писателей, подготовленные в НИО библиографии С.П. Бавиным (bavin@rsl.ru). Шестая версия обзора электронных ресурсов предлагает избранную информацию о существующих персональных сайтах (личных страничках, официальных, неофициальных и пр.) литераторов, пишущих на русском языке и публикующих как в традиционной печати, так и в Сети. Как видно из списка, сайты создают авторы разных стратегий и амплуа, среди них литературоведы, критики, филологи, публицисты, журналисты (Арбатова Мария, Жолковский Александр, Минералов Юрий), прозаики (Акунин Борис, Веллер Михаил, Павлов Олег, Пелевин Виктор, Рубина Дина, Сорокин Владимир), поэты (Волгин Игорь, Мориц Юнна), барды (Розенбаум Александр), писатели-фантасты (Лукьяненко Сергей, Рыбаков Вячеслав, Стругацкий Борис), авторы современных детективов и триллеров (Маринина Александра, Устинова Татьяна), сказочники (Емец Дмитрий, Перумов Ник.), детские писатели (Крапивин Владислав, Успенский Эдуард), гламурные писательницы (Робски Оксана) и т.д.

Для примера рассмотрим сайт драматурга, прозаика **Эдуарда Радзинского** <http://www.radzinski.ru/>. Домашняя страничка популярного автора. Создан в 2000 г. «Новости» о событиях в жизни автора идут бегущей строкой. Раздел «Лаборатория писателя» показывает, чем Радзинский занимается в настоящее время и приглашает посетителей включиться в работу писателя. Раздел «Книги» содержит несколько обложек книг с аннотациями (1997—2007). «Читаем книги Э.Р.» — здесь в режиме *on-line* можно познакомиться с большей частью творчества писателя. Здесь же разделы «Книжная лавка» и «Интернет-магазины» — с адресами, где можно приобрести книги Радзинского. В разделе «Статьи и интервью» выложено несколько материалов 1997—2007 гг. Очень зрелищны разделы «Фотогалерея» и «ТВ и театр». Популярность Э. Радзинского объясняет богатейшую «Гостевую книгу». Данный сайт учитывает не только собственно тексты, но и их функционирование и коммуницирование в читательском пространстве.

Характерным явлением становится создание путеводителей и справочников, в которых представлены иерархии современных писателей, выстраиваемые в категориях стратегий успеха, терминах «брендов» и «имиджей». В январе 2012 года российская газета «Литература» Издательского дома «Первое сентября» опубликовала краткий справочник «60 современных российских писателей» [8]. Авторы условно распределили имена современных писателей на следующие группы: живые классики — Валентин Распутин, Борис Васильев, Фазиль Искандер, Даниил Гранин, Андрей Битов, Виктория Токарева, Юз Алешковский, Владимир Войнович; мэтры — Владимир Сорокин, Людмила Улицкая, Александр Кабаков, Сергей Гандлевский, Лев Рубинштейн, Владимир Маканин; премиальные авторы — Михаил Шишкин, Андрей Геласимов, Михаил Елизаров, Александр Иличевский, Ольга Славникова, Елена Чижова; беллетристы — Борис Акунин, Алексей Иванов, Дина Рубина, Андрей Рубанов, Евгений Гришковец, Александр Терехов; культовые — Виктор Пелевин, Юрий Мамлеев, Эдуард Лимонов, Людмила Петрушевская, Саша Соколов, Виктор Ерофеев, Павел Пепперштейн; модные — Дмитрий Быков, Сергей Шаргунов, Герман Садулаев, Роман Сенчин, Захар Прилепин, Мариам Петросян; недооцененные — Анатолий Гаврилов, Дмитрий Галковский, Николай Байтов, Юрий Буйда и др.; заслуживающие внимания — Анна Старобинец, Антон Уткин, Вячеслав Курицын, Лев Данилкин и др.

В справочнике есть краткие преамбулы, поясняющие условную типологию. Так, премиальные авторы характеризуются именно в категориях стратегий успеха: «Двусмысленность эпитета здесь допущена сознательно: с одной стороны — это авторы, известные преимущественно по вовлеченности в «премиальный процесс», то есть регулярно фигурирующие в шорт- и лонг-листах разнообразных премий, а с другой — безусловно, имеющие отношение к тому, что в обычном, не книжном маркетинге называется «премиум-классом» [8].

Таким образом, краткий обзор заявленной проблемы позволяет сделать предварительный вывод о том, литературная репутация являет собой социокультурный феномен, обусловленный текстовой и внетекстовой реальностью, социальной и культурной парадигмой эпохи, формирующей писательские стратегии авторов, востребованных современностью и ориентированных на медиапространство.

Литература

1. Чупринин С. Русская литература сегодня: жизнь по понятиям. М.: Время, 2006.

2. Розанов И.Н. Литературные репутации. М.: Советский писатель, 1990.
3. Машковцева Л.Ф. Иосиф Бродский: формирование литературной репутации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2012. 22 с.
4. Берг М. Статьи 1990-х. Критерии и стратегии литературного успеха. URL: mberg.net/usp.
5. Лазарева Т.С. Литературные стратегии современных писателей (В. Строгальщиков, М. Немиров): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тюмень, 2004. 22 с.
6. Ранчин А. Романы Б. Акунина и классическая традиция: повествование в четырех главах с предуведомлением, лирическим отступлением и эпилогом // НЛО. 2004. № 67.
7. Маркова Т.Н. Формы и способы коммуникации «писатель — читатель» в медиапространстве // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 37 (328). Филология. Искусствоведение. Вып. 86. С. 156—158.
8. Кочеткова Н., Визиль М. 60 современных российских писателей // Литература. 2012. № 1.

References

1. Chuprinin S. Russian literature today: life on concepts. Moscow: Time, 2006.
2. Rozanov I.N. Literary reputations. Moscow: Soviet writer, 1990.
3. Mashkovtseva L.F. Joseph Brodsky: formation of literary reputation: thesis abstract on competition of a scientific degree of candidate of philological sciences. Moscow, 2012. 22 p.
4. Berg M. Articles of the 1990s Criteria and strategies of literary success. URL: mberg.net/usp.
5. Lazareva T.S. Literary strategies of contemporary writers (V. Strogalschikov, M. Nemirov): Abstract of dissertation for the degree of candidate of philological sciences. Tyumen, 2004. 22 p.
6. Ranchin A. Novels by B. Akunin and classical tradition: narration in four chapters with advance notice, lyrical digression and epilogue // UFO. 2004. № 67.
7. Markova T.N. Forms and ways of communication, «writer — reader» in media space // Vestnik of Chelyabinsk State University. 2013. № 37 (328). Philology. Art criticism. Issue 86. P. 156—158.
8. Kochetkova N., Vizil M. 60 contemporary Russian writers // Literature. 2012. № 1.

УДК 81.44

М.А. Еремина

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья содержит в себе описание образовательного потенциала практических заданий по культуре речи, составленных в жанре «лингвистической задачи». Данный жанр учебного задания отличает форма подачи материала и характер поставленного вопроса. В основе большинства задач лежит описание проблемной речевой ситуации, а ответ на поставленный вопрос предполагает не столько воспроизведение знаний о нормах и правилах русского литературного языка, сколько привлечение речевого опыта решающих, а также логическое мышление и языковую интуицию.

Ключевые слова: лингвистическая задача; речевая компетентность; культура речи; учебная дисциплина «Русский язык и культура речи»; языковое образование.

М.А. Eremina

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

THE USE OF LINGUISTIC TASKS IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF SPEECH COMPETENCE OF STUDENTS

Abstract. The article contains a description of the educational potential of practical tasks of speech, composed in the genre of «linguistic task». This genre of learning tasks is distinguished by the form of presentation and the nature of the question posed. At the core of most tasks is the problematic description of speech situation, and the answer to the question involves not so much the reproduction of knowledge about the rules and regulations of the Russian literary language as the engaging voice of experience native speakers and linguistic intuition.

Key words: linguistic task; speech competence; culture of speech; the discipline of «Russian language and speech culture»; language education.

Проблемы уровня речевой культуры имеют статус вечной темы в общении ее носителей. Разговоры, связанные с оценкой правильности, понятности и уместности речевых средств, касаются отдельных фактов или задействуют масштабные категории, возникают в любых «предложенных обстоятельствах», поддерживаются

участниками, независимо от степени их компетентности, провоцируют недоразумения и конфликты, или, напротив, помогают обрести общность по духу.

За этим коммуникативным разнообразием можно увидеть отдельные векторы развития глобальной темы, которые в лингвистике соответствуют понятию «дискурс». Один из них представлен рассуждениями о всеобщем снижении уровня культуры речи. Авторами подобных высказываний обычно движет желание продемонстрировать окружающим, как «портится» или даже «гибнет» русский язык по вине отдельных его представителей. Развитие языковой темы в этом направлении особенно любят журналисты, чересчур драматично интерпретирующие рекомендации лингвистов; интернет-комментаторы, уличающие блогеров в речевых ошибках; преподаватели, делящиеся друг с другом очередными «перлами» от студентов («они не знают, что значит слово ...!»).

Иначе ставятся и решаются вопросы культуры речи в текстах образовательных стандартов, учебных программ. В них конструируются идеализированные, во многом схоластические представления о роли русского языка в современном мире и языковой компетенции говорящих на нем. В этом же дискурсе функционируют любимые авторами ученических сочинений и докладов общие суждения о том, как «велик и могуч» русский язык.

Наконец, существует мир научно-популярной литературы, познавательных ТВ-программ и интернет-проектов, посвященных русскому языку. Признанные авторитеты в области русского языка и анонимные авторы публикаций в Интернете прилагают различные усилия, чтобы заинтересовать аудиторию интересными фактами о языке, восполнить пробелы в знаниях, развенчать распространенные мифы и проговорить в занимательной форме основные правила русского литературного языка.

В этом социально-культурном контексте становится актуальной проблема поиска эффективных методов развития речевой культуры у студентов высших учебных заведений [3, с. 20—31; 4, с. 32—37; 5, с. 164]. Одним из результатов решения данной проблемы является обращение к жанру лингвистической «самодостаточной» задачи.

Специфика лингвистической задачи состоит в том, что «в отличие от разного рода упражнений и заданий, ее нужно решать, т. е. ответ не лежит на поверхности, а достигается в результате определенных логических операций, при этом решающий может (с известной степенью строгости) доказать правильность ответа. <...> От решающего не требуется специальных знаний и подготовки: весь материал, необходимый для решения, содержится в условии задачи или может быть восполнен решающим на основе его интуитивных представлений об устройстве родного языка» [2, с. 145]. Данный жанр регулярно используется при составлении олимпиадных заданий по русскому языку. Особенность этих заданий заключается в том, что в фокусе внимания, как правило, оказываются свойства языковых единиц в их необычном, несистемном проявлении. Что касается задач, нацеленных на развитие речевой культуры студентов, то они ориентированы на рассмотрение фактов языка и речи в иной плоскости — с точки зрения нормативной составляющей речевой практики. Это означает, что решение задачи не столько расширяет или углубляет знания о языке (развивает языковую компетенцию), сколько проявляет и закрепляет умение выбирать наилучшие, и в силу этого кодифицированные, речевые средства для выражения мыслей (развивает речевую компетенцию). Такой подход определяет, во-первых, содержание заданий, предполагающих поиск ответов на вопросы о правильности, понятности, уместности и выразительности языковых единиц; во-вторых, отбор языкового, речевого и текстового материала, содержащего типичные трудности для носителей современного русского языка.

Предпочтение этому жанру учебных заданий по формированию, развитию и контролю речевой компетенции основывается на следующих соображениях:

1. Компетентность любого рода подразумевает, что теоретические сведения из определенной предметной области служат моделями практических действий в конкретных обстоятельствах. Более того, привязка знаний и умений к ситуации их применения является основным условием формирования той или иной компетенции. Традиционные упражнения по культуре речи, нацеленные на отработку правил литературного языка на речевом материале, это условие по большей части игнорируют. Преимущество задачи состоит в том, что одним из требований жанра является описание проблемной ситуации с явно заданной целью. Такой ситуацией может стать взятая из жизни или смоделированная речевая ситуация, в которой носители языка испытывают коммуникативные трудности. Например, необходимость грамотно составить резюме и тем самым произвести благоприятное впечатление на работодателя вызывает вопрос о правильном написании названий учебных или иных учреждений. Другой способ связать знания с жизненным контекстом заключается в описании явления языка, которое проливает свет на причины коммуникативных трудностей и варианты их преодоления. В частности, знание о таком разряде слов, как конверсивы, лежит в основе очень важного умения подбирать синонимичные речевые средства для выражения задуманного.

2. У носителей языка (и молодое поколение не является исключением из правил) есть потребность в языковой рефлексии. Об этом свидетельствуют, в частности, интернет-дискуссии на тему состояния русской речи. Но эти же споры демонстрируют и то, насколько беден язык их участников и плохо сформированы критерии

оценки своих и чужих высказываний. Актуализировать метаязыковую функцию языка и научиться выражать свое мнение относительно лингвистических проблем вряд ли возможно при выполнении обычных упражнений, когда требуется произвести те или иные действия с языковыми единицами или текстом. Ответы на вопросы задач, в большинстве своем, дают эту практику, поскольку предполагают развернутые и связные высказывания по типу рассуждения с привлечением личного речевого опыта, а также общей и лингвистической эрудиции.

3. Кроме того, преимущество лингвистических задач, определяется используемым в них «штучным» подходом, который позволяет, с одной стороны, увидеть отдельные единицы языка и речи в необычном ракурсе, а с другой — проявить индивидуальные лингвистические способности решающего.

4. Наконец, нельзя не отметить, что предлагаемый тип учебных заданий несет заряд занимательности и работает на создание интереса к изучению норм и правил русского литературного языка.

Материал для задач должен подбираться таким образом, чтобы дать представление о многообразии ситуаций речевого выбора и коммуникативных затруднений. Формулировки вопросов и заданий последовательно не стандартизируются. Тем не менее, как любой другой творческий процесс создание задач упорядочивается выявлением и разработкой ряда моделей, использование которых способно в дальнейшем увеличить количество заданий. Общая направленность на контроль речевой компетенции в «проблемных», т.е. богатых на варианты, областях русской лексики, грамматики, орфоэпии, орфографии и пунктуации, определила появление следующих типов задач:

- ✓ на понимание смысла слова, выражения или высказывания (принцип «от формы к смыслу»);
- ✓ на поиск подходящих языковых единиц для выражения содержания (принцип «от смысла к форме»);
- ✓ на выявление речевых ошибок;
- ✓ на комментирование речевых ошибок;
- ✓ на исправление речевых ошибок;
- ✓ на моделирование речевых ошибок;
- ✓ на поиск альтернативных речевых способов выражения мыслей;
- ✓ на оценку стилистических и выразительных средств языка;
- ✓ на продуцирование мнемонических приемов для усвоения правил литературного языка;
- ✓ на характеристику текстов разной функциональной направленности с точки зрения правильности, понятности и выразительности.

Рассмотрим подробнее разновидность лингвистических задач, связанных с *моделированием речевых ошибок*. Данный тип задания стоит отнести к разряду нетрадиционных подходов к развитию речевой компетентности. Потенциал данного типа задания основывается на необходимости формирования в языковом сознании учащегося как комплекса представлений о «норме», так и концепта «антинормы». На самом деле, вряд ли можно избежать речевой ошибки при отсутствии представления о том, как возникает данная ошибка. В качестве примера задания, направленного на моделирование плеонастической ошибки (смысловой избыточности), приведем следующую задачу.

«В сочетаниях, в которых слова говорят «об одном и том же», языковеды видят проявление плеоназма (от греч. *pleonasmos* — избыток, чрезмерность), т.е. смыслового излишества. Примером этой лексической ошибки служит выражение *пернатая птица*: поскольку по определению птица — это «покрытое пухом и перьями животное с крыльями, двумя ногами и клювом», называть ее *пернатой* значит дублировать уже выраженный смысл. Чаще всего такие плеонастические выражения возникают на основе заимствованного слова: *народная демократия, преискурант цен, сервисное обслуживание, столичное метро* (своим именем метро обязано строительной компании «*Métropolitain*», в переводе — «столичный»). Это связано с тем, что значения заимствований в нашем сознании оказываются «стертыми» и требуют прояснения с помощью слов родного языка.

Смоделируйте ошибку плеоназма: составьте словосочетания с приведенными далее словами, чтобы при этом возникла смысловая избыточность: *автобиография, альтернатива, вакансия, дебют, жестикулировать, интерьер, коллега, мимика, обыденность, парадокс, патриот, перспектива, предвидеть, поднять, суть, уха, фаворит, цейтнот, VIP*» [1, с. 9].

Для решения задачи студенты должны, во-первых, актуализировать знание семантики каждого из указанных слов; во-вторых, провести анализ значения, выделив наиболее существенный смысловой компонент, и подобрать слово для его обозначения. Данные операции лежат в основе речемыслительного процесса, поэтому опыт этих действий способствует осознанному выбору слов для выражения какого-либо содержания.

В целом, успешная работа с задачами предполагает владение основными языковыми, речевыми и лингвистическими компетенциями в объеме образовательной программы средней школы.

Литература

1. Еремина М.А. Когда русский язык озадачивает: Задачи по культуре речи. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. 126 с.
2. Кронгауз М.А., Шеманаева О.Ю. Семантические задачи // Лингвистика для всех. Летние лингвистические школы 2005 и 2006. М., 2008. С. 145—152.
3. Сидорова М.Ю. Пять лет спустя: высокие идеалы и суровая реальность курса «Русский язык и культура речи» // Мир русского слова. 2006. № 1. С. 20—31.
4. Попова Т.И. Активизация учебного процесса в курсе «Культура речи» // Мир русского слова. 2006. № 1. С. 32—37.
5. Прияткина А.В. Русский язык и культура речи. Владивосток, 2005. 164 с.

References

1. Eremina M.A. When Russian language puzzles. Nizhnevartovsk, 2015. 126 p.
2. Krongauz M.A., Shemanaeva O.Yu. Semantic tasks // Linguistics for all. Summer school of linguistics 2005 and 2006. M., 2008. P. 145—152.
3. Sidorova M.Y. Five years later: high ideals and harsh reality of the course «Russian language and speech culture» // The World of the Russian word. 2006. No. 1. P. 20—31.
4. Popova T.I. Activization of educational process in the course «Culture of speech» // The World of the Russian word. 2006. No. 1. P. 32—37.
5. Priatkina A.V. Russian language and speech culture. Vladivostok, 2005. 164 p.

УДК 81.282.2

И.Н. Ефимова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ТРАДИЦИОННОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В РУССКИХ ГОВОРАХ СЕВЕРА ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. Автор рассматривает диалектные единицы тематической группы «Традиционная народная культура» русских говоров Сибири (север Тюменской области).

Ключевые слова: диалектология; русские говоры Сибири; источники диалектной лексики; Х.М. Лопарев.

I.N. Efimova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

REPRESENTATION OF TRADITIONAL FOLK CULTURE IN RUSSIAN DIALECTS IN THE NORTH OF THE TYUMEN REGION

Abstract. The author examines the dialectal units thematic group «Traditional folk culture» Russian Siberian dialects (the North of Tyumen region).

Key words: dialectology; Russian Siberian dialects; sources of dialectal vocabulary; H.M. Loparev.

Русские народные говоры — речевое воплощение особой традиционной русской деревенской культуры [4, с. 58], хранители своеобразия национальной картины мира.

Народная речь как феномен культуры может фиксировать и отражать систему ценностей, общепринятые оценки, этнически обусловленные типы поведения и настроения, существующие в конкретном социокультурном сообществе не только в данный момент, но и так называемые «вечные» ценности, сложившиеся на протяжении времени, обусловленные культурными представлениями многих поколений [1, с. 12].

Этнокультурное своеобразие языковой картины мира проявляется, в первую очередь, на лексическом и фразеологическом уровнях. Поэтому анализ книги Х.М. Лопарева «Самарово, село Тобольской губернии и округа» и сборника «Самаровский петербуржец: письма сибиряков к Х.М. Лопареву» как источников сибирской диалектологии в лексическом аспекте представляется нам актуальным.

Экономико-этнографический характер книги «Самарово...» позволил определить тематическое своеобразие диалектной лексики. Впервые опубликованные 148 писем сибиряков к Х.М. Лопареву также содержат богатый диалектный материал.

Как отмечает Н.С. Ганцовская [3, с. 217], лексика традиционной народной духовной культуры (народных верований, мистических обрядов — ворожбы, гаданий; народных развлечений, игр и различного рода забав,

т.е. лексика досугового времяпрепровождения) по сути своей этнографическая, отражает своеобразное видение мира нашими предками и служит «особым ориентиром в его освоении» [2, с. 33].

В указанных источниках было отобрано порядка шестидесяти диалектных единиц языка, относящихся к сфере традиционной народной культуры. Это **названия праздников и праздничных традиций, атрибутов** (масляная, масляница, светлый праздник, святая неделя, великий четверг, Николин день, Ильин день, Ильинские праздники, слушанье, рацея, ростань, ильиничны, козульки и др.): *На масляной неделе я с Линой, священник с супругой, Платон и еще несколько человек, фельдшер, думаем соорудить «пикник», прокатиться до Мануйловской деревни* [6, с. 228]. *Масляница* сопровождается гуляньем на лошадях. *Вместо дровень и розвальней появляются теперь «скачки», сиденье которых покрыто ковром так, что значительная часть последнего спускается позади крестьянского масляничного экипажа* [5, с. 120]. *На Рождество молодежь славит. Нас собиралось человек восемь; устраивали мы большую разноцветную звезду, ходили после заутрени и до обедни чуть ли не по всему селу и славили Христа, причём вращали звезду вокруг его оси. После пения один из нас «сказывал рацею»* (обрядовое приветствие, поздравление, произносимое певучим голосом, когда славят Христа в Рождество, рождественская колядка); *рацей было несколько* [5, с. 142]. ...иногда, впрочем, небогатые вместо денег давали нам «козульки» (незатейливо сделанные из теста лошадки, коровки и пр.) [5, с. 142]. *Петров день* — храмовой праздник в с. Базьянове [5, с. 123]. *Прокопьев день* 8-го июля (праздник Абалакской иконы Божией Матери) — большой праздник в Тобольске и Самарове [5, с. 123]. Подробно описывает Х.М. Лопарев празднование Дня святого Ильи и так называемое «Слушанье» — вид святочных игр, упоминание об этих празднованиях встречаются и в письмах земляков к Х.М. Лопареву: *Мы служили в Ильинские праздники* (день святого пророка Ильи) *молебен в новом доме* [6, с. 118]. *Ильин день* празднуется в Самарове более весело, нежели какой другой праздник: *20 июля праздник церковный, а 21 и 22-го числа праздники по обещанию, установленные со времен холеры 1848 года. Еще за неделю до Ильина дня съезжаются в Самарово крестьянки из окрестных деревень, называемые «ильиничнами», которыя главным образом желают посетить храм Божий в этот великий праздник* [5, с.124]. *Январь месяц открывається «слушаньем».* Жители всех возрастов... наряжаются в различные костюмы и надевают причудливые иногда «личины». Это «слушальники» (маскированные)...они бегают из одной избы в другую, изменяя голос, походку и манеры, стараются насмешить хозяев и остаться неузнанными, хотя последнее удается редко. *Иной род слушанья, это полог, под которым участвуют несколько лиц, не имеющих в этом случае надобности наряжаться. ...Есть и другие роды слушанья, напр. наряженные взрослые возят на нарте замаскированного крестьянина, который представляет бочку с вином, с наведенными углем на его теле полосами (обручами)* [5, с. 120].

Это **названия игр, наименования участников игр, игровых этапов и атрибутов досугового времяпровождения** (катушка, чуги, блошки, разлуки, стукалка, в хлюсты, верея, кон, замирение, выход, матка, разлучник, очиканный, хлюзда и др.): *Святки я провел очень весело, а теперь мы начали делать катушку* (ледяная или снежная горка для катанья. Место на берегу реки, на скате горы или нарочно сделанное из снега возвышение, с которого катаются на лыжах, санках) на старом же месте [6, с. 26]. *Того же дня вечером во время службы несколько молодых парней и девушек играли около церкви в разлуки* [5, с. 110]. *Игра в разлуки по преимуществу женская, в которой однако принимают участие и парни* [5, с. 136]. *Игра в чуги, называемая в Тобольске и в России горючки, происходит следующим образом. Чертаются на земле на известном расстоянии друг от друга два квадрата, кона, причем линии конов называются верями...Чуга, упавшая внутри верей, называется лёггой* [5, с.135]. *Игроки делятся на две партии, затем матки кидают жребий, кому первому чигать мечик* (бросать мяч в игре в лапту) [5, с. 135]. *Стой мой милый коровод* (хоровод), *стой веселой весь народ, стой не расходись* [5, с. 132]. *Казачка* пляшут одни парни, в других плясках и хороводах участвуют и девки [5, с. 132].

К сфере традиционной народной культуры относится лексика, связанная со значимыми, переломными этапами жизни человека. Таких основных точек, свойственных традиционному мышлению, три: рождение, свадьба, смерть [7, с. 164]. *Дорогой папаша, у меня родился сын 7 сентября, имя Иоанн, восприемниками* (крестными родителями) *Вы и Кока* [6, с. 148]. *Свадьба в Самарово, равно как и вообще в Сибири, не мыслима без «Сибири», угощения водкою собравшихся к дому не приглашенных крестьян* [5, с. 120]. *Прости мне также и то, что я с дурацкого ума пустился в сватовство, т.е. лез «не в свои сани». Если ответ благоприятный, то сообщу Вам и в субботу еду кончить. Или, как говорят, «зарешить» дело* (договориться о свадьбе) [6, с. 233]. *И поделом, если и получил тыкву* (отказ в сватовстве) [6, с. 128]. *Отпевание тела* (отпевание покойника) *совершено в Никольском пределе храма — просто, но благоговейно, молящихся у гроба было довольно, до выноса тела из дома в храм каждый день совершались литии. [...] ибо движимый чувством родства, принял ее тело на свои плеча, как из дома в церковь, так и из церкви на кладбище, где помог (спустившись в могилу) установить гроб в устроенный заранее этого футляр* [6, с. 84]. Лексика традиционной народной духовной культуры тесно связана с лексикой материальной культуры, где артефакты

функционально выступают не в их обычном, повседневном значении, а в обрядово–ритуальном, как ментофакты [3, с. 217]. Так в книге Х.М. Лопарева зафиксировано и обыденное 'кушанье' и ритуальное 'блюдо на поминках' значения слова **кисель**: *Тогда же многия семьи занимаются приготовлением картофельной муки, из которой делается на молоке столь вкусный кисель, что я знал женщин в Самарове, которыя завещали поминать ежегодно день их будущей кончины непременно киселем* [5, с. 141].

В отдельную группировку можно выделить **лексику народных суеверий и примет**. Так, в «Образчике языка и говора в с. Самарове», который Х.М. Лопарев приводит в книге «Самарово...», зафиксированы употребления слов «анафема» и «бука»: *«Будь ты анафемой проклят»; «Бука, букишка, слово, которым пугают детей: букишка съест»* [5, с. 223]. Формой представления и передачи практически значимой для русского крестьянина информации были народные приметы, в лексике которых присутствуют и диалектные единицы: *Первое число сентября месяца для многих служит приметой: если в этот день стоит хорошая погода и в воздухе несутся тенёта* ('паутина'), — *значит, хорошая погода будет стоять долго* [5, с. 141]. *Ягод брусники много, этот урожай ягод обещает на будущий год большую воду* ('большой подъем воды в реке, разлив в реке, половодье') (народная примета) [6, с. 87].

Таким образом, рассматриваемая лексика раскрывает особенности восприятия окружающего мира жителей села Самарова и специфику его языковой репрезентации. Дальнейшее изучение лексики, связанной с обычаями, нравами, обрядами носителей русских говоров севера Тюменской области «способствует точному установлению пространственно-временных координат того или иного явления языка, их ареальных особенностей» [3, с. 219].

Литература

1. Brysina E.V. Jetnokul'turologicheskie osnovy dialektnoj frazemiki Dona: Dis. ...d-ra filol. nauk. Volgograd, 2003.
2. Вендина Т.И. Русская языковая картина мира сквозь призму словообразования (макрокосм). М., 1998.
3. Ганцовская Н.С. Лексика народных развлечений в чухломских говорах Костромской области // Рябининские чтения-2007: Материалы научной конференции по изучению народной культуры Русского Севера. Петрозаводск: Гос. историко-архитектурн. и этнограф. Музей-заповедник «Кижы», 2007. С. 217—219.
4. Гольдин В.Е. Теоретические проблемы коммуникативной диалектологии: Дис. в виде науч. докл. ...д-ра филол. наук. Саратов, 1997.
5. Лопарев Х.М. Самарово, село Тобольской губернии и округа: Хроника, воспоминания и материалы о его прошлом. Репринтное издание 1896 г. Тюмень, 1997.
6. Самаровский петербуржец: письма земляков к Х.М. Лопареву. Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008.
7. Юдин А.В. Русская народная духовная культура. М., 1999.

References

1. Brysina E.V. Jetnolingvokulturologicheskie osnovy dialektnoj frazemiki Dona: diss. ... dokt. filol. nauk. Volgograd, 2003.
2. Vendina T.I. Russkaia iazykovaia kartina mira skvoz prizmu slovoobrazovaniia (makrokosm). Moscow, 1998.
3. Gancovskaja N.S. Leksika narodnyh razvlechenij v chuhlomskih govorah Kostromskoj oblasti // Rjabininskie chtenija-2007: Materialy nauchnoj konferencii po izucheniju narodnoj kul'tury Russkogo Severa. Petrozavodsk: Gos. istoriko-arhitekturm. i jetnograf. Muzej-zapovednik «Kizhi», 2007. Pp. 217—219.
4. Gol'din V.E. Theoretical problems of communication dialectology: Dis. v vide nauch. dokl. ...d-ra filol. nauk. Saratov, 1997.
5. Loparev H.M. Samarovo, selo Tobol'skoj gubernii i okruga: Hronika, vospominanija i materialy o ego proshlom. Reprintnoe izdanie 1896 g. Tjumen', 1997.
6. Samarovsky Petersburger: Letters countrymen to H.M.Loparev. Khanty-Mansiysk: Poligrafist Publ., 2008.
7. Judin A.V. Russian folk spiritual culture. Moscow, 1999.

УДК 378.147: 811

С.А. Зыкова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

Я.А. Посудневская

Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 2 — Многопрофильная»

ТРУДНОСТИ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ЛЕКСИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются трудности начального этапа обучения английскому языку в рамках современных подходов и целей лингводидактики, нацеленных, в первую очередь, на формирование навыка межкультурной коммуникации. Наиболее важным в этом случае представляется устранение ошибок, связанных с несовпадением в восприятии лек-

сико-семантического содержания двух языковых систем — родной и изучаемой, с разной степенью проявления в процессе обучения феномена лексической интерференции. В статье представлены и проанализированы некоторые из ее видов.

Ключевые слова: лексическая интерференция; межкультурная коммуникация; обучение лексике.

S.A. Zykova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

Ya.A. Posudnevskaya

Nizhnevartovsk, MBEI «Secondary school № 2 — Multidisciplinary»

PROBLEMS IN TEACHING ENGLISH AT THE PRIMARY LEVEL: LEXICAL INTERFERENCE

Abstract. The article focuses on the problems of the initial level of teaching English within the sphere of modern approaches and objectives of linguodidactics which deal with intercultural communication learning. The most important in this case is the control of errors, connected with the discordance in understanding of the lexical-semantic content of two different cultures. The article briefly reviews and examines the main lexical-semantic interference models.

Key words: lexical interference; intercultural communication; teaching lexis.

Специфика обучения иностранному языку в современной средней школе предполагает овладение учащимися коммуникативной компетенцией, навыками межкультурного общения на иностранном языке. В связи с этим, цели обучения иностранному языку непосредственно связаны с формированием способности к межкультурной коммуникации, трактуемой отечественными лингводидактами как «совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам» [7, с. 32].

Как известно, общению в межкультурных ситуациях, даже в случае, если его участники владеют общим языковым кодом, всегда присущи конфликты между знанием и незнанием. Основной вектор современных лингводидактических и методических научных изысканий должен быть направлен на разрешение этих конфликтов, т.е. на теоретическое обоснование наиболее оптимальных путей развития у обучающихся способности реализовывать и понимать иноязычные лексико-грамматические конструкции, соответствующие нормам коммуникативной деятельности индивида иной лингвоэтнокультурной общности и иной национально-языковой картины мира [3, с. 49—53]. Речь идет о становлении способности человека к межкультурной коммуникации. Этот процесс осуществляется в учебных условиях во взаимосвязи освоения учащимися иноязычного кода, развития его культурного опыта, в составе которого можно выделить отношение индивидуума к себе, к миру. Осваивая каждый новый язык, человек расширяет не только свой кругозор, но и границы своего мировосприятия и мироощущения. То, как он воспринимает мир, и что он в нем видит, всегда отражается в понятиях, сформированных на основе исходного языка человека и с учетом всего многообразия присущих этому языку выразительных средств. Педагоги и методисты уделяют значительное внимание этому явлению, прежде всего потому, что процесс наложения системы родного языка на систему неродного порождает в речи двуязычного носителя акцент, который является как бы своеобразным зеркалом, где отражаются приметы родного языка. Если акцент — это система устойчивых навыков неправильного говорения, то ошибки, которые неизбежно возникают в речи билингва при изучении неродного языка, носят случайный характер и могут быть своевременно скорректированы, хотя, зачастую, это и бывает очень сложно. Данный процесс в современной лингводидактике носит название «преодоление языковой интерференции» и широко изучается на всех уровнях языка.

Согласно ЛЭС, под интерференцией понимается: «взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковых контактах, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [9, с. 187]. Данное явление рассматривается на фонологическом, морфологическом, синтаксическом, лексическом, семантическом и лингвокультурном уровнях. Как следствие, различают звуковую, орфографическую, лексическую, семантическую и стилистическую интерференции [1, с. 76].

Понятие интерференции (*interférence*), разработанное У. Вайнрайхом в его знаменитой монографии «Языковые контакты», вышедшей в 1953 г., получило широкое распространение в лингвистике в свете изучения разного рода языковых явлений билингвизма, возникающих на стыке двух языков. Вслед за У. Вайнрайхом многие исследователи стали понимать под интерференцией «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, т.е. вследствие языкового контакта» [2, с. 145]. Интерференция, таким образом, предполагает различные случаи фонетического, лексического, морфологического и синтаксического смешения, которые происходят в чужом языке под влиянием норм родного языка. Из указанного ряда явлений чаще всего выделяют лексические смешения как наиболее распространенный случай языковой ошибки, т.е. лексическую интерференцию.

Лексическая интерференция определяется как заимствование лексем чужого языка при двуязычии, которая выражается либо в их перенесении в фонемной последовательности из одного языка в другой, либо в сдвигах структуры значения лексемы родного языка, либо в образованиях, скалькированных по моделям иностранных слов. Можно назвать лексической интерференцией «все вызванные межъязыковыми связями изменения в составе лексического инвентаря, а также в функциях и употреблении лексических единиц, в их смысловой структуре» [5, с. 129]. Частичное или полное несовпадение в значении калькируемых слов в русском и английском языках приводит к межъязыковой лексико-семантической интерференции, к нарушению точности словоупотребления в одном языке под влиянием другого. Речь идет о таких словах, как например: *magazine, capital, German*. Человек, начинающий изучать иностранный язык, редко минует явление лексической языковой интерференции. Обычно, в этом случае, родной язык влияет на иностранный, но позднее, в процессе обучения, на продвинутом этапе бывает и наоборот. Так И.Н. Кузнецова под лексической интерференцией понимает «двусторонне (в плане выражения и в плане содержания) сближение лексических единиц одного или разных языков, обусловленное их, в первую очередь, фонетическим, равно как и вытекающим из него семантическим употреблением, и приводящее к произвольному (стилистическому) нарушению языковой нормы» [6, с. 63].

В современной лингвистике язык рассматривается как иерархическая структура, которая состоит из ряда уровней, каждый из которых, в свою очередь, характеризуется своим набором языковых знаков. Лексический уровень языка — это слова, фразеологические и другие устойчивые словосочетания, клише, этикетные, речевые формулы. Н.Д. Гальскова в своей работе «Теория обучения иностранным языкам» пишет, что «поскольку целью обучения является развитие устных и письменных форм общения, то владение лексикой иностранного языка в плане семантической точности, адекватности и уместности ее использования является неотъемлемой предпосылкой реализации этой цели» [4, с. 126].

Курс обучения предполагает освоение учащимися значений и форм лексических единиц, умение их использовать в различных ситуациях как устно, так и в письменной форме. При осуществлении говорения или письма необходимы следующие навыки:

а) продуктивные:

- Правильный выбор слова/словосочетания в соответствии с коммуникативным намерением.
- Правильное сочетание слов в синтагмах и предложениях.
- Владение лексико-смысловыми и лексико-тематическими ассоциациями.
- Сочетание новых слов с ранее усвоенными.
- Выбор нужного слова из синонимических а антонимических оппозиций.
- Выполнение эквивалентных замен.
- Владение механизмом распространения и сокращения предложений;

б) рецептивные:

- Соотносить звуковой/зрительный образ слова с семантикой.
- Узнавать и понимать изученные слова в речевом потоке.
- Дифференцировать сходные по звучанию и написанию слова;

в) социокультурные:

- Знание безэквивалентной лексики и умение понимать ее в текстах.
- Знание лексики, обозначающей предметы и объекты повседневного быта стран изучаемого языка;

г) лингвистические знания:

- Знание правил словообразования лексических единиц и их сочетаемости.
- Знание понятий, значение которых выражается по-разному в различных языках.

Учащиеся сталкиваются с проблемами при овладении практически каждого навыка. В качестве наиболее иллюстрирующего примера можно привести ошибки, возникающие у учащихся начального этапа обучения английскому языку при переводе так называемой «интернациональной» лексики — слов, близких по звучанию и написанию в разных языках, но имеющих различное значение, получивших справедливое название «ложные друзья переводчика». Наиболее часто встречаемые примеры таковых мы занесли в нижеследующую таблицу.

Слово	Перевод	Ошибочный (буквальный перевод)
accurate	Точный, правильный	Аккуратный
actually	Действительно	Актуально
activity	Деятельность, занятие	Активность
artist	Художник	Артист
camera	Фотоаппарат	Камера
cereal	Хлебный злак, каша	Сериал

cabinet	Шкафчик, ящик	Кабинет
data	Данные	Дата
Dutch	Голландский	Датский
fabric	Ткань	Фабрика
family	Семья	Фамилия
honor	Честь, долг	Гонор
insult	Оскорбление	Инсульт
intelligent	Умный	Интеллигентный
list	Список	Лист
magazine	Газета	Магазин
multiplication	Умножение	Мультипликация
paragraph	Абзац	Параграф
physician	Врач	Физик
prospect	Перспектива	Проспект
receipt	Квитанция, чек	Рецепт
repetition	Повторение	Репетиция
revision	Повторение, пересмотр	Ревизия
Roman	Римский	Роман
Scenery	Пейзаж	Сценарий
Sympathetic	Сочувствующий	Симпатичный

Трудности восприятия такой лексики связаны с тем, что обучающийся на начальном этапе, как правило, находится под впечатлением знакомой графической и фонетической формы, не знаком с нормами изучаемого языка и не учитывает в полной мере принцип сочетаемости слов [8, с. 973].

Другой причиной проявления лексической интерференции могут быть слова омонимы в английском языке. Так, например, в случае омографа, учащийся, как правило, запоминает лишь наиболее употребимое значение слова, либо же то, которое наиболее созвучно русскому эквиваленту, исключая при этом вариант многозначности: *ring* — *кольцо*; *ring* — *звонок, звонить*; *ring* — *ринг*. Омоформы, соответствующие разным грамматическим формам (a book — книга, to book — забронировать; a close friend — близкий друг, to close the door — закрыть дверь...), равно как и отсутствие в английском языке суффиксов, маркирующих соответствующую часть речи, приводят, зачастую, к непониманию всей синтаксической структуры предложения.

Проблема омофонов связана с особенностями английской орфографии. Слова, имеющие идентичное звучание, могут иметь абсолютно отличное написание: *meet* — *встречать*, *meat* — *мясо*; *right* — *правильный*, *write* — *писать*; *key* — *ключ*, *quay* — *причал и.т.д.* Учащийся при этом может различать при чтении оба слова, но допускать ошибки как в произношении, так и в орфографии.

Известно, что лексическую систему как русского, так и английского языков формируют разнообразные парадигматические связи. В словарном составе каждого из языков присутствуют группы слов или парных сочетаний, выделяемых по каким-то общим признакам или по признаку противопоставления. Языковая система наполнена синонимическими, антонимическими, омонимическими, паронимическими образованиями и соответствующими отношениями между их элементами. Большинство слов русского и английского языков, как известно, многозначны. Таким образом, явление полисемии также представляет собой сферу потенциальных ошибок. В данном случае принято говорить о лексико-семантической интерференции.

Лексемы родного языка, как правило, воспринимаются учащимся как единое целое — со всеми содержащимися в их составе семами. Однако в подборе нужного эквивалента в системе изучаемого языка учащийся зачастую не учитывает отсутствия некоторых из них и более того, их присутствия в составе других лексем. Так значения лексемы «высокий» могут быть переданы ЛЕ *high* и *tall* в английском языке. Но если в русском языке значение ЛЕ позволяет строить словосочетания: *высокое здание* и *высокая девушка*, то в английском языке семы поделены между двумя ЛЕ: *a high building*, но *a tall girl*; в русском языке мы *делаем домашнюю работу* и *делаем ошибку*, в английском же: *they do their homework*, но *make a mistake*. Несоответствие семного состава глаголов пространственной ориентации сидеть (to sit), стоять (to stand), лежать (to lie) также приводит к некоторым ошибкам их употребления в двух языках. Так, в русском языке магнитофон и ваза *стоят* на столе, в то время как в английском — *they sit on the table*; в русском языке деньги *лежат* в банке, в английском — *sit in the bank*.

Итак, лексическая интерференция во всех ее проявлениях связана с, так называемым, промежуточным положением в переходе от означающего к означаемому без возможности достижения полной эквивалентности. Сущность процесса интерференции, при этом, состоит в подмене реального содержания формальным подобием, что, естественно, приводит к нарушению языковой нормы. Поиск способов преодоления данного феномена при обучении иностранному языку представляется достаточно сложной задачей, решение которой

должно осуществляться при разработке учебных материалов, тематическом планировании, отборе аутентичных аудио- и текстовых носителей с целью организации работы над особенностями изучаемого языка и достижения максимального прогресса в процессе обучения межкультурной коммуникации.

Литература

1. Алимов В.В. Интерференция в переводе: на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации: учебное пособие. М.: Эдиториал УРСС, 2005. 232 с.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. Благовещенск, 2000. С. 143—152.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 248 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М., 2009. 336 с.
5. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. Киев: Изд-во Киевского ун-та, 1974. С. 122—135.
6. Кузнецова И.Н. Теория лексической интерференции (на материале французского языка): дис. ... д-ра фил. наук. М.: МГУ, 1998. 405 с.
7. Никитенко З.Н., Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2007. 176 с.
8. Тураева Д.М., Шукурова С.О. Ложные друзья переводчика // Молодой ученый. 2015. № 3. С. 972—974.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 688 с.

References

1. Alimov V.V. Interference in Translating and Interpreting. Moscow: Editorial URSS, 2005. 232 p.
2. Weinreich U. Languages in Contact. The main problems of investigation. Blagoveshchensk, 2000. P. 143—152.
3. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and Culture. Linguistic and Cultural Studies in Teaching Russian as a Foreign Language. Moscow: Russkii Yazyk, 1990. 248 p.
4. Galskova N.D., Gez N.I. Foreign Languages Teaching Theory. Culture-oriented Linguistics and Methodology. Moscow, 2009. 336 p.
5. Zhluktenko Yu.A. Linguistic Aspects of Bilingualism. Kiev: Kiev University Publishing, 1974. P. 122—135.
6. Kuznetsova I.N. Theory of Lexical Interference (as exemplified in French): Doctorial Dissertation. Moscow: MSU, 1998. 405 p.
7. Nikitenko Z.N., Galskova N.D. Theory and Practice of Teaching of Foreign Languages at the Primary School: Manual for students of teacher training colleges. Smolensk: Association XXI vek, 2007. 176 p.
8. Turaeva D.M., Shukurova S.O. Misleading Words // Molodoi Uchionyi. 2015. № 3. P. 972—974.
9. Encyclopedic Dictionary of Linguistics / Editor-in chief V.N. Yartseva. Moscow: Soviet Encyclopedia, 1990. 688 p.

УДК 81

А.К. Карпов

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ В ТРУДАХ А.А. ПОТЕБНИ, Д.Н. ОВСЯНИКО-КУЛИКОВСКОГО, В.А. БОГОРОДСКОГО, А.М. ПЕШКОВСКОГО, А.А. ШАХМАТОВА

Аннотация. В статье рассматривается история изучения имени прилагательного в трудах учёных-лингвистов второй половины XIX — первой половины XX веков А.А. Потебни, Д.Н. Овсянико-Куликовского, В.А. Богородицкого, А.М. Пешковского, А.А. Шахматова.

Прилагательное как часть речи трактуется лингвистами с разных позиций: психологической реальности и формально-грамматической соотнесенности с другими частями речи, членами предложения. Ученые приходят к пониманию учёта одновременно смысловых и формальных особенностей слова при отнесении его к той или иной части речи, в частности, имени прилагательному. Возникает новый подход к определению части речи — лексико-грамматический. Основываясь на полученных результатах исследования, заключаем, что именно работы лингвистов данного периода стали основой современного учения о частях речи, и, в частности, имени прилагательного.

Полагаем, что материал данной статьи будет востребован в вузовском курсе, посвященном истории языка, а также послужит источником для научных работ по проблемам изучения частей речи в русском языке.

Ключевые слова: имя прилагательное; А.А. Потебня; Д.Н. Овсянико-Куликовский; В.А. Богородицкий; А.М. Пешковский; А.А. Шахматов; части речи; лексико-грамматический подход.

А.К. Karpov

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

ADJECTIVE IN STUDIES OF A.A. POTEBNYA, D.N. OVSYANIKO-KULIKOVSKIY, V.A. BOGORODITSKIY, A.M. PESHKOVSKIY AND A.A. SHAHMATOV

Abstract. The article considers the adjective research history in studies of linguists of the latter half of the 19th century and the first half of the 20th century such as A.A. Potebnya, D.N. Ovsyaniko-Kulikovskiy, V.A. Bogoroditskiy, A.M. Peshkovskiy and A.A. Shahmatov.

The adjective as a part of speech is interpreted by linguists from different perspectives: psychological reality and formal and grammatical correlation with other parts of speech and sentence parts.

The scientists have come to an understanding of the consideration at the same time of notional and form word particularities with its attribution to one or another part of speech, especially to adjective. There is a new approach to the definition of the part of speech — lexico-grammatical.

Based on the received results of the study, was made a conclusion that the linguists works of that period became the foundation of the modern theory of the parts of speech and particularly the adjective.

This article is believed to be demand in a higher school course of language history and also to serve as a source of scientific papers on the study of the speech parts in Russia.

Key words: adjective; A.A. Potebnya, D.N. Ovsyaniko-Kulikovskiy, V.A. Bogoroditskiy, A.M. Peshkovskiy; A.A. Shahmatov; parts of speech; lexico-grammatical approach.

История изучения частей речи русского языка во второй половине XIX — первой половине XX веков связана с работами А.А. Потебни, Д.Н. Овсянико-Куликовского, И.А. Бодуэна дэ Куртэне, В.А. Богородицкого, Ф.Ф. Фортунатова, А.А. Шахматова, М.Н. Петерсона, Д.М. Ушакова, Л.В. Щербы и др.

В это время в лингвистике развиваются два основных направления исследований: психолингвистическое и формально-грамматическое. Представители первого направления (А.А. Потебня, Д.Н. Овсянико-Куликовский и др.) рассматривали часть речи, прежде всего, как психологическую реальность, как действительную категорию нашего ума. Так, например, для А.А. Потебни вещественные и формальное значения слова есть один акт мысли. От слова к мысли — такой путь языка. Мысль формируется в предложении, а слово — часть предложения, поэтому изучать часть речи можно лишь на базе предложения.

У представителей формально-грамматического направления (Ф.Ф. Фортунатов, А.А. Шахматов, А.М. Пешковский и др.) язык есть объект анализа формы. Отсюда часть речи понимается лингвистами как грамматическая (прежде всего, морфологическая) группировка слов. Развивая учение о грамматической форме и грамматической категории, ученые-лингвисты по сути отрицали логическое начало в грамматике. Части речи рассматриваются как грамматические классы слов, различаемые по формальным либо морфологическим (Ф.Ф. Фортунатов), либо синтаксическим (А.А. Шахматов) признакам.

Во многих исследованиях в значительной степени отражена история развития частей речи в русском языке.

В это период предпринята попытка классифицировать части речи, учитывая одновременно формальную и смысловую стороны слов.

Конец XIX — начало XX века в русской лингвистике связан со значительным вниманием учёных к синтаксису русского языка. Слово — это прежде всего часть предложения, следовательно изучать части речи можно лишь на базе предложения. Такой подход к изучаемому материалу был предложен в труде А. Потебни «Из записок по русской грамматике».

Для Потебни части речи являются грамматическими категориями, которые существуют только в предложении. Следовательно, их анализ должен осуществляться в процессе речи с позиции отдельного индивидуума. Именно в процессе происходит «реализация грамматических потенциалов слова», а «потому чрезвычайно существенно для отнесения слов к той или иной части речи исследование поведения слова в речи» [1, с. 23].

Исторически прилагательные очень близки к существительным, чем далее в старину, тем больше сходства между этими частями речи. Склонение существительных и прилагательных первоначально было одним, оно отличалось от склонения местоимений. Образование местоименного склонения прилагательных — явление относительно позднее.

Определение существительного как названия предмета, а прилагательного — как названия свойства, не верны. Первое недостаточно определяет, а второе — вовсе не определяет. Прилагательное «называют именем *свойства*, понимая подъ *свойствомъ* как безотносительное качество (бѣлый), такъ и относительное, т.е. такое, которое немислимо въ предметѣ, если при этомъ мыслится другой предметъ (отцовъ, отцовский). Свойство без другихъ опредѣленій есть терминъ такой же неграмматическій, какъ и качество, отношеніе, дѣйствіе. Глаголь бѣлѣть, существительное бѣлизна, нарѣчіе бѣлымъ бѣло съ такимъ же правомъ могутъ быть названы названиями качества или свойства, какъ и прилагательное бѣль. Если останемся при опредѣленіи прилагательнаго какъ признака, то мы станемъ на точку зрѣнія недоросля, съ которой «слово дуракъ — прилагательное, потому что прилагается къ глупому человѣку». Существительное и глаголь могутъ означать и

относительных качества: бабство (свойство бабы), бабить, бабовать (что «она бабить» — это ее качество) [2, с. 106—107].

Поскольку прилагательное и существительное есть имя, то в имени признак представляется «не как производимый предметом» (как в сочетании существительного с личным глаголом — *солнце светит*), а «как данный въ предметѣ, находящійся въ немъ (свѣтлое солнце, свѣтъ солнца)» [2, с. 107].

Разница между существительным и прилагательным аналогична разнице между предложением, в котором есть подлежащее и сказуемое, и предложением с одним сказуемым: во втором предложении «въ сказуемомъ обозначено отношеніе къ подлежащему, но само подлежащее не мыслится» [2, с. 107]. «Такъ и въ прилагательномъ *бѣль*, *бѣлый* мыслится и то, что признакъ находится в чѣм либо, но само это нѣчто со стороны своего содержанія не мыслится. Оно опредѣлено лишь грамматическою формою прилагательного» [2, с. 107—108].

Отсюда прилагательное — есть признак, данный в чѣм-то, что без помощи другого слова остается со стороны содержания неопределенным [2, с. 108].

В отличие от прилагательного существительное обозначает носителя признака.

Во всяком языке, имеющем прилагательное, эта часть речи указывает на носителя признаков и в этом смысле обозначает его [2, с. 118—119].

Дальнейшее развитие идеи А.А. Потемни относительно частей речи и, в частности, имени прилагательного получили в «Синтаксисе русского языка» Д.Н. Овсянико-Куликовского.

Характеристика имени прилагательного в кругу других частей речи дана автором в главе I Части рѣчи и части предложенія «Синтаксиса русского языка».

Соотнося части речи с членом предложения Д.Н. Овсянико-Куликовский раскрывает синтаксическую природу имени прилагательного, которое «является: 1) *опредѣленіем*, которое можетъ относиться къ подлежащему, ко второй части сказуемаго, выраженной существительнымъ, къ дополненію, къ приложенію существительному (напр. «*внимательное* чтеніе *глубокихъ* твореній Спинозы, этого *геніальнаго* мыслителя, оказало *благодарное* вліяніе на *умственное* развитие Гете, который самъ былъ *великій* мыслитель»), 2) *частью сказуемаго* (напр. «*онъ былъ боленъ*», гдѣ «*былъ*» — связка, а «*боленъ*» — вторая часть сказуемаго, выраженная прилагательнымъ)» [3, с. 33].

От материального (лексического) значения слова следует отличать его формальное грамматическое значение, позволяющее распределять слова по частям речи.

«Мы различаемъ съ одной стороны *предметы* (*вещи и существа*), а съ другой — *свойства*, качества этихъ предметовъ. Эти свойства или качества суть не что иное, какъ тѣ *впечатлѣнія*, которыя мы получаемъ отъ предметовъ, черезъ посредство нашихъ органовъ чувствъ (глазъ, ушей и т.д.)... Наша способность приписывать вещамъ *свойства*, соотвѣтствующія полученнымъ впечатлѣніямъ, помогаетъ намъ различать вещи, ориентироваться въ окружающей средѣ, изучать ее. Это — начало и источникъ всякаго знанія. Такая способность называется способностью *объективировать* впечатлѣнія. *Объектъ* значить *внѣшній предметъ*; слѣдов. *объективировать* впечатлѣніе значить превращать его въ нѣчто внѣшнее, внѣ насъ находящееся. *Всякое объективированное впечатлѣніе, т.е. приписанное предмету, какъ его принадлежность, его свойство, будемъ называть признакомъ предмета*» [3, с. 36—37].

Отсюда прилагательное есть такое движение нашей мысли, в силу которого мы приписываем предметам признаки, которые в нашем представлении находятся в самих предметах. Так, например, слово *снег* ассоциируется в нашем представлении с *бѣлым цветом* и *холодом*, которые могут быть выражены прилагательными *бѣлый* и *холодный*.

Таким образом, прилагательное «есть часть рѣчи или иначе, форма мысли, изображающая признаки, находящимися въ предметахъ, пассивно въ нихъ пребывающими» [3, с. 37—38].

К разряду прилагательных автор относит некоторые местоимения (*мой, твой, каждый, такой, который* и др.), порядковые числительные (*первый, второй, сотый* и др.).

Классифицируя части речи по убывающей знаменательности и возрастающей формальности на: 1) знаменательные, 2) знаменательные — отвлеченные, 3) малознаменательные — формальные, 4) незнаменательные — формальные, А.Н. Овсянико-Куликовский относит имя прилагательное к первому разряду наряду с существительным, глаголом, причастием, наречием, деепричастием.

Рассматривая имя прилагательное в контексте предложения для обозначения признаков предметов (в роли определения как члена предложения), автор последовательно классифицирует признаки, выражаемые прилагательными:

- 1) качества предметовъ (*злая собака, хороший человек*);
- 2) принадлежности предмета къ мѣсту, времени, націи и т.д. (*городской житель, прошлогоднее событіе, восточные народы*);

- 3) принадлежности одного предмета другому (*купцовъ домъ, женино преданье*);
- 4) характерныхъ чертъ предмета, обозначенныхъ на основаніи дѣйствительной или мнимой принадлежности этого предмета къ мѣсту, времени, націи и пр., а также и – другому предмету (*материнская любовь, холопское поведеніе*);
- 5) матеріала вещи, ея цвѣта и другихъ свойствъ, выражаемыхъ прилагательными, произведенными отъ существительныхъ, обозначающихъ этотъ матеріал (*золотое кольцо, деревянная постройка*);
- 6) количественныхъ и специально-числовыхъ признаковъ предмета (*первый, сотый*);
- 7) признака, качественно не обозначеннаго въ данномъ определеніи, а только намѣченнаго указательно или иначе (*такой, всякій, различныя*);
- 8) отношенія одного предмета къ другому (*ковровый мастеръ, фруктовая лавка*) [3, с. 229—230].

Яркий представитель Казанской лингвистической школы В.А. Богородицкий в своем труде «Общий курс русской грамматики», исходя из положения о том, что «развитие системы частей речи совершалось в предложении» [4, с. 201], подвел некоторые итоги синтаксического подхода к изучению частей речи в русском языке.

Прилагательное как часть речи входит в группу слов, относящихся к области умственных представлений с собственным подчиненным значением, наряду с числительным, определительным и указательным местоимением, наречием, деепричастием.

Давая определение прилагательному как изменяемой части речи, служащей для определения существительного, автор указывает, что «терминъ «прилагательное» выражаетъ, что эта часть рѣчи употребляется въ приложеніи къ существительному, при чемъ прилагательнымъ обозначается какое-либо частное представленіе въ цѣломъ представленіи даннаго предмета» [5, с. 219]. Связь же частнаго представленія со своимъ сложнымъ въ сферѣ языка «выражается *согласованіемъ* прилагательнаго съ существительнымъ, напр. красный столъ, красная доска и т.п.» [5, с. 219].

Именно согласование с существительным отличает прилагательное от других частей речи, обозначающих «одинъ изъ признаковъ другого представленія... напр. книга въ переплетѣ» [5, с.219].

В предложении имя прилагательное выполняет либо функцию определения, либо входит в состав сказуемого. В соответствии с этим синтаксическим различием прилагательное имеет две формы: простую и сложную. В простой форме употребляется прилагательное в функции сказуемого (*красен, -а, -о*), в сложной — в функции определения (*красный, -ая, -ое*).

Раньше простая форма употреблялась и в функции определения. Сегодня можно встретить «в произведениях народной словесности» отдельные случаи употребления простой формы прилагательного в функции определения («у ласкова князя Владимира»).

В современном литературном языке прилагательное в простой форме, согласуясь с подлежащим в именительном падеже, имеет только форму именительного падежа.

Сложная форма образовалась из простой путём присоединения древнего местоимения *и, я, е* (*добръ+и, добра+я, добро+е*).

Сложные прилагательные имеют полное склонение, согласуясь с существительным в роде, числе, падеже; простые прилагательные не склоняются, кроме притяжательных (*Ивановъ день, Иванова дня* и пр.).

Не все прилагательные имеют обе формы. Некоторые прилагательные «являются *только въ одной* формѣ, или краткой (напр. *Ивановъ* и т.п.), или же полной (напр. *деревянный* и т.п.), независимо от того, служат ли они словами определительными, или же являются въ роли сказуемаго, напр.: *Сашинъ карандашъ ||карандашъ — Сашинъ; деревянный домъ|| домъ — деревянный*» [5, с. 221]. Первую группу составляют притяжательные, вторую группу — относительные прилагательные.

В зависимости от того, имеют ли прилагательные степени сравнения, они делятся на *притяжательные* и *относительные* (не изменяющиеся по степеням сравнения) и *качественные* (изменяются по степени сравнения). Притяжательные и относительные прилагательные – производные слова, качественные — непроизводные, за исключением некоторых производных типа *умный, ласковый, печальный* и др.

Особое внимание автор уделяет образованию степеней сравнения прилагательных. Так, сравнительная степень образуется с помощью суффиксов *-ѣе, -е* от простой формы качественного прилагательного, употребленного в качестве сказуемого. Если прилагательное сложное и употреблено в качестве определения, то сравнительная степень образуется с помощью прибавления слова *болѣе* к прилагательному (например, *остръ — острѣе, острый — болѣе острый*).

Превосходная степень образуется с помощью окончаний *-ѣйшій, -айшій*, иногда усиливающихся приставкой *наи-*. Более употребительное образование превосходной степени связано с прибавлением к положительной степени прилагательного слова *самый*. Обе формы превосходной степени могут выступать в предложении как в качестве сказуемого, так и в качестве определения.

Научные труды А.А. Потебни, Д.Н. Овсяннико-Куликовского, В.А. Богородицкого позволили более четко обозначить место имени прилагательного в системе частей речи, в структуре предложения.

Идеи академика Ф.Ф. Fortunatova относительно разработки критериев выделения части речи в языке и, в частности, выдвижения морфологического критерия как основного оказали сильное влияние на последующие учения о частях речи в русском языке.

Одним из таких последователей учения Ф.Ф. Fortunatova был А.М. Пешковский.

А.М. Пешковский в своем труде «Русский синтаксисъ въ научномъ освѣщеніи» (изд. 1. М., 1914) выделяет имя прилагательное среди форменных слов с синтаксическими и несинтаксическими формами наряду с глаголом, существительным, причастием, наречием, деепричастием и инфинитивом. Каждая часть речи имеет свою особую главную форму, которая создается «всеми другими формами». Так, например, «въ каждомъ прилагательномъ мы создаемъ за разъ и падежъ, и число, и родъ, и все это создаемъ, какъ измѣненія чего-то одного, «что и называемъ прилагательнымъ» [6, с. 36].

Части речи различаются между собой еще и суффиксами (*умный* от *ум* суффиксом *-н-*, *колкий* от *колоть* суффиксом *-к-*).

По существу части речи — это *словообразовательные* формы, вносящие свой особый оттенок в вещественное значение слова. От вещественного значения следует отделять формальное значение слова, которое и составляет предмет грамматики. Так, вопрос «какой?» задается всем прилагательным, независимо от их вещественного значения. С помощью этого вопроса «мы спрашиваемъ, очевидно, о *качествѣ* или, говоря общѣе, о *признакѣ* предмета. Въ этомъ и заключается значеніе формы прилагательнаго» [6, с. 46]. «Когда мы говоримъ «какой?», мы и качества-то даже никакого не называемъ и не знаемъ (иначе бы не спрашивали), а только показываемъ, что спрашиваемъ о *качествѣ*, мыслим *качество*» [6, с. 48].

Характеристика прилагательного как особой главной формы не будет полной, если не сравнить ее с другими главными формами (частями речи).

Во взаимоотношениях прилагательного и глагола А.М. Пешковский видит взаимное сходство в том, что «и глаголь и прилагательное суть слова согласующіяся съ существительнымъ» [6, с. 52]. И в прилагательном, и в глаголе «намъ все представляется существующимъ *не отдѣльно, а въ чемъ-то другом*, и именно въ чемъ-то такомъ, что само существуетъ отдѣльно и выражается существительнымъ» [6, с. 52]. В глаголах действия принадлежат предметам и являются признаками этих предметов. Разница между глаголом и прилагательным в том, что глагол обозначает признак «создаваемый дѣятельностью предмета», а прилагательное обозначает признак как качество, заложенное в природе предмета. Причина коренной разницы между глаголом и прилагательным заключается в формах времени и наклонения. Прилагательное выражает признак как нечто постоянное, а форма времени и наклонения глагола показывает что «признакъ наблюдается въ предметѣ только въ опредѣленный моментъ или въ определенный періодъ, тѣмъ самымъ заставляя предполагать, что въ другіе моменты, въ другіе періоды этого признака можетъ и не быть... даже и въ данный-то моментъ признакъ можетъ быть в предметѣ, а можетъ и не быть («бѣлѣеть», «бѣлѣть бы»), что можно даже приказать предмету проявить его, если его нѣтъ («бѣлѣй!») [6, с. 54].

Сходство прилагательных с существительным в том, что обе формы склоняются. Исторически и прилагательные, и существительные произошли от одной части речи, которая была ближе к современному существительному. Появление в языке прилагательных связано с тем, что отдельные предметы перестали восприниматься человеком как самостоятельные предметы и стали представляться ему как спутники других предметов. Эти слова-спутники становились всё менее самостоятельными и, наконец, закрепились в языке как признаки тех предметов, которые они сопровождали.

Как только в языке появились прилагательные, начался процесс их перехода в существительные. Всякое прилагательное могло употребляться «и въ смыслѣ прилагательнаго, и въ смыслѣ существительнаго». Большинство прилагательных оставило за собой возможность перехода в существительные, но некоторые слова окончательно перешли в существительные (*нищій, хромой, портной* и др.) «Несомнѣнно, что при такихъ словахъ, какъ: родной, больной, хромой, слѣпой, глухой и т.п. слова «человѣкъ» никогда и не было. Оно и сейчасъ при нихъ кажется лишнимъ, въ древности же, когда прилагательное было гораздо предметнѣе и менѣе нуждалось въ существительномъ, оно было совершенно не нужно... Про всѣ такіе случаи можно сказать, что тутъ, наоборотъ, въ новое время стали нерѣдко уже прибавлять слово «человѣкъ»...и это только потому, что наши прилагательные стали менѣе предметны, чѣмъ древнія» [6, с. 60].

В настоящее время прилагательные и существительные, замещая друг друга, всегда остаются разными формами. В существительном «изображается *предметъ*, т.е. *сумма* признаковъ, а въ прилагательном *одинъ*

признакъ» [6, с. 61]. Даже если мы употребляем прилагательное въ смыслѣ существительнаго, у насъ не получается настоящаго существительнаго, настоящаго предмета» [6, с. 61].

Формальное сходство причастия с прилагательным очевидно: причастие как и прилагательное изменяется по родам, числам и падежам, имеет ту же систему флексий. Однако, в отличие от прилагательного причастие имеет значение времени, которое «показываетъ измѣнчивый признакъ, создаваемый дѣятельностью предмета». В причастии соединяются «два противоположныхъ оттенка — постоянства и измѣнчивости, прилагательности и глагольности» [6, с. 62]. Таким образом, из соединения двух частей речи возникает новая часть речи.

И всё-таки идеального равновесия между глаголом и прилагательным в причастии нет. Причастие значительно ближе к прилагательному, поскольку обладает всеми его грамматическими формами. Кроме того в причастии «мы *дѣйствие* предмета представляемъ себѣ, какъ *качество* его. Вѣдь качества не такъ ужъ оторваны въ жизни отъ дѣйствій, а дѣйствія отъ качествъ» [6, с. 62].

Признаки прилагательного в причастии выражены флексиями, а признаки глагола — суффиксами. А флексии по отношению к суффиксам всегда устойчивее по значению. И если по каким-то причинам суффикс причастия потерял своё временное значение, то причастие превращается в прилагательное. Так, например, все русские прилагательные с суффиксами *-ач-*, *-яч-*, *-уч-*, *-юч-* (лежащий, стоящий, жгучий, горячий) по своему происхождению причастия [6, с. 64].

Причастие как и прилагательное способно переходить в существительное (управляющий, заведующий, ученый, понятой, минувшее, мороженное и др.).

Анализ взаимоотношений между прилагательными и другими частями речи привел А.М. Пешковского к смысловым основаниям частеречной классификации. По сути, впервые в отечественной лингвистике наметился новый подход к разграничению частей речи — лексико-грамматический.

Свое понимание имени прилагательного как части речи А.А. Шахматов изложил в труде «Синтаксис русского языка. Выпуск второй. Учение о частях речи».

В вводной части главы 3 «Синтаксис частей речи» слово как часть речи в грамматике определяется исходя из его отношения к предложению или вообще к речи. Между собой части речи различаются по морфологическим признакам, но одного морфологического признака недостаточно, необходимо обязательно учитывать семантику и синтаксические признаки каждой части речи. Отсюда часть речи — это группа слов, образованная «отношениями основных значений слов к сопутствующим этим значениям грамматическим понятиям» [7, с. 15]. Основные значения слов дают представления о субстанциях (дом, сестра, поле), качествах — свойствах (красивый, деревянный), действиях — состояниях (бежать, любить), отношениях (стол и стул). Грамматические понятия сопутствуют основным значениям и находят свое выражение в грамматической форме с помощью морфологических и синтаксических средств. Так, в словосочетании *красивый человек* прилагательное *красивый* в сочетании с существительным *человек* приобретает грамматическую согласованную с существительным форму мужского рода, единственного числа, именительного падежа.

Имя прилагательное наряду с существительным, глаголом и наречием относится к знаменательным частям речи и определяется «как та часть речи, которая, означая знаменательное представление, мыслится неизменно в сочетании с существительным (заимствуя от него или от соответствующего ему представления грамматические категории числа, рода, падежа, субъективной оценки), причём прилагательные качественные могут вызывать представление о степенях сравнения» [7, с. 3]. «Прилагательные это часть речи, которая употребляется в качестве определения или сказуемого, а в нечленной форме также в качестве главного члена односоставного предложения» [7, с. 8]. «Прилагательное это часть речи, соответствующая представлению о качестве — свойстве (пассивном признаке), мыслимом в атрибутивной зависимости от другого господствующего над ним представления субстанции» [7, с. 9]. «Прилагательное это та часть речи, которая включает в себя слова, определяющие существительные и являющиеся названиями свойств, качеств, отношений в их сочетаниях с названиями субстанций, причём под отношениями понимаются те, которые вытекают из существа, из природы самих субстанций. Морфологически прилагательные характеризуются изменением по родам, числам и падежам, как следствием их согласования с существительным, их грамматического уподобления им» [7, с. 80].

Приведенные определения имени прилагательного как знаменательной части речи учитывают его семантику, морфологические и синтаксические признаки, которые отличают прилагательные от других частей речи.

Продолжая мысль А.А. Потемби о том, что признак, лежащий в основе прилагательного, без помощи другого слова остается со стороны его содержания неопределённым, А.А. Шахматов отмечает, что грамматические категории (род, число, падеж) «не сопутствуют сами по себе представлению о прилагательных; этому представлению сопутствует неизбежно представление о субстанции, определяемой, характеризуемой прилагательным» [7, с. 80].

По мнению автора Синтаксиса, границы прилагательного открыты. Так, к этой части речи можно отнести слова типа *особь* («несклоняемые прилагательные были известны и в древнерусском и в церковно-славянском

языке» [7, с. 80]), сравнительную степень в сочетаниях типа «я искал человека *сильнее* себя» («мы также должны признать содержащиеся в ней слова прилагательными, но прилагательными не по происхождению и не по грамматической природе, а по синтаксическому употреблению» [7, с. 80]), некоторые заимствованные названия цветов (платье *бордо*), причастия, перешедшие в прилагательные (*говорящие* куклы, *гремящий*, *ползучий*), порядковые числительные в словосочетании «*первый* ученик» (в значении «лучший») и др.

Многие прилагательные имеют в языке две словесные формы: *членную* (добрый) и *нечленную* (добр). Нечленная форма прилагательного употребляется исключительно в предикативном значении, членная имеет атрибутивную природу. Атрибутивное определение «содержит названия свойства, качества, отношения, присущие самой природе лица или предмета», предикативное определение «мыслится в сочетании с названием лица или предмета в условиях времени» [7, с. 81].

В древнерусском языке употребление членных и нечленных форм прилагательных было синтаксически разграничено. Постепенно членные формы прилагательных начинают вытеснять нечленные формы, которые в настоящее время в литературном языке сохранились только в трех синтаксических позициях: в главном члене односоставного определенно-личного предложения (*рады* стараться), в главном сказуемом (мать *нездорова*), во второстепенном сказуемом (портной вернулся *пьян*).

Особенность употребления членных и нечленных форм прилагательных связана с тем, какое *свойство* предмета или лица называется. Если это *постоянное свойство*, то употребляются членные формы (он *надежный*, *веселый*), если *свойство непостоянное*, мыслится во временных условиях, то употребляются нечленные формы (он *весел*) [7, с. 83].

Членные прилагательные могут образовывать две степени сравнения: *сравнительную*, которая «указывает на большую степень развития данного признака», и *превосходную*, являющуюся «названием для высшей степени такого развития» [7, с. 83]. Сравнительная степень выполняет синтаксическую функцию сказуемого, второстепенного сказуемого (*мы знаем людей сильнее вас*; *мы увидели тогда картину лучше той*) и является *наречием*.

Превосходная степень всегда является *прилагательным* и служит для названия как высшей степени качества, так и нередко указывает на сравнение.

Следует заметить, что отнесение А.А. Шахматовым форм сравнительной степени к наречию положило начало спора ученых-лингвистов о грамматической природе этого разряда слов. Что же касается употребления превосходной степени в сравнительном значении, то современная лингвистика объясняет данное явление наличием в формах превосходной степени прилагательных двух значений — *элятивного* (предельная степень качества предмета без сравнения с другими предметами) и *суперлятивного* (степень качества в предмете в сравнении с большей или меньшей степенью того же качества в другом предмете). Например, *крупнейший ученый*, *красивейшая из всех рек*.

Качественные прилагательные могут образовывать уменьшительные формы с помощью уменьшительных и ласкательных суффиксов, которые передают этим прилагательным сочетающиеся с ними имена существительные (*миленький сыночек*, *чистенькая тарелочка*). Подобные прилагательные могут образовываться и независимо от определяемых существительных, что объясняет появление таких форм в сказуемом (*она очень миленькая*, *дом наш уютненький*).

Прилагательные с суффиксом *-ат-* образуются независимо от формы существительного, обозначая неполное проявление качества (*лестница крутовата*, *учитель он плоховатый*).

Анализ морфологических особенностей имен прилагательных позволил А.А. Шахматову четко обозначить их основные лексико-грамматические разряды («грамматические классы»): качественные, относительные и притяжательные.

Качественные прилагательные обозначают «такие качества, свойства, которые являются качествами — свойствами, мыслимыми в сочетании с названиями предметов — лиц в условиях времени и также в различных степенях развития» [7, с. 84]. Морфологические признаки: 1) обозначают нечленные формы при членных, 2) образуют при себе наречия, 3) образуют степени сравнения и уменьшительные формы.

Относительные прилагательные являются «названием свойств, характеризующих отношение одного предмета к другому» [7, с. 84]. Морфологические признаки: 1) не образуют нечленные формы, 2) не образуют при себе наречия, 3) не образуют степени сравнения и уменьшительные формы.

Притяжательные прилагательные являются «названиями, показывающими принадлежность» [7, с. 84]. В своем составе имеют суффиксы *-ов*, *-ин*. Морфологические признаки: 1) не образуют нечленные формы (кроме творительного единственного и косвенных падежей множественного числа), 2) не образуют при себе наречия, 3) не образуют степени сравнения и уменьшительные формы.

Учение А.А. Шахматова о частях речи в русском языке и, в частности, об имени прилагательном, значительно расширило понимание последующим лингвистам данной проблемы и стало основой разработки этого учения в современной науке о языке.

Литература

1. Супрун А.Е. Части речи в русском языке. М, 1971.
2. Потебня А. Изъ записокъ по русской грамматикѣ. I Введение. Составиль А. Потебня. Воронежъ, 1874.
3. Овсянко-Куликовскій Д.Н. Синтаксисъ русскаго языка. С.-Петербургъ, 1902.
4. Богородицкий В.А. Очерки по языковедению и русскому языку. Изд. 4. М., 1939.
5. Богородицкий В.А. Общій курсъ русской грамматики (изъ университетскихъ чтеній). Издание 4-ое, дополнительное. Казань, 1913.
6. Пешковский А.М. Русскій синтаксисъ въ научномъ освѣщеніи. Популярный очеркъ. М., 1914.
7. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. Выпуск второй. Учение о частях речи. Л., 1927.

References

1. Suprun A.E. Parts of speech in Russian language [Chasti rechi v russkom yazyike]. Moscow, 1971.
2. Potebnya A. From letters about Russian grammar [Iz' zapisok' po russkoy grammatik]. Voronezh', 1874.
3. Ovsyaniko-Kulikovskly D.N. Syntax of Russian language [Sintaksis' russkago yazyika]. St.-Petersburg, 1902.
4. Bogoroditskiy V.A. Essays on linguistics and Russian language [Ocherki po yazyikovedeniyu i russkomu yazyiku]. Moscow, 1939.
5. Bogoroditskiy V.A. The general course of Russian grammar [Obschly kurs' russkoy grammatiki]. Kazan, 1913.
6. Peshkovskiy A.M. Russian syntax in a scientific light. Popular essays [Russkly sintaksis' v' nauchnom' osvichenii]. Moscow, 1914.
7. Shahmatov A.A. Syntax of Russian language. Second release. Teachings of speech parts [Sintaksis russkogo yazyika. Vyipusk vtoroy. Uchenie o chastyah rechi]. Leningrad, 1927.

УКД 821.161.1

Н.А. Кривошея, О.М. Култышева

Нижевартовск, Нижевартовский государственный университет

ОБРАЗ ОБЕЗЬЯН ИЗ «ОБЕЗВЕЛВОЛПАЛА» В РОМАНЕ-КОЛЛАЖЕ «ВЗВИХРЁННАЯ РУСЬ» А.М. РЕМИЗОВА

Аннотация. Статья содержит анализ образа обезьян из «обезвелволпала» в романе-коллаже «Взвихрённая Русь» А.М. Ремизова, а также описание его использования и функций в более ранних произведениях писателя.

Ключевые слова: обезвелволпал; оппозиция; большевики; образ обезьяны.

N.A. Krivosheya, O.M. Kultysheva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

ОБЯЗВЕЛВОЛПАЛ MONKEYS' IMAGE FROM NOVEL-COLLAGES «WHIRLED RUS» WRITTEN BY A.M. REMIZOV

Abstract. Article considers analysis of obezvelvolpal monkeys' image from novel-collages «Whirled Rus» written by A.M. Remizov. Also it includes monkeys' image describing of using and its functions in writer early works.

Key words: obezvelvolpal; opposition; Bolsheviks; monkey's image.

Роман-коллаг, или по собственному определению А.М. Ремизова — книга, «Взвихрённая Русь» — произведение-отклик писательской души, произведение-воспоминание о событиях революций 1917 года в России и их результатах, подчас трагичных, для всего народа.

Говоря об этом произведении, многие литературоведы отмечают новаторство автора, состоящее в синтезе структурно-содержательных частей произведения: сны, автобиографические зарисовки, описание быта современников, письма, листовки (объявления), лирические отступления, в том числе стилизованные под древнерусский жанр «Слова», и конечно явление «Обезвелволпала».

«Обезвелволпал» (обезьяня-великая-и-вольная-палата) задумывалось Алексеем Ремизовым как оппозиционное объединение, общество, выступающее против свойственного человечеству насилия и лицемерия, и представленное обезьянами и теми, «кто к ним добровольно присоединился»[5, с. 377].

Раздел «Обезвелволпал» помещен практически в центре «Взвихрённой Руси» и состоит из 5 глав, имеющих своеобразное строение. Следуя своему любимому приему игры, Ремизов с долей иронии и усмешки знакомит

читателя с конституцией и манифестом тайного общества. Пародия на общественно-политические объединения нового времени заявлена Ремизовым уже в аббревиатуре названия обезьяньей оппозиции. Также он помещает в выше обозначенный раздел главу, посвященную допросу бывшего канцеляриста (себя) и трех кавалеров обезвельволпала, перемешивая действительность и продукт своего воображения. Раздел заканчивают глава о преимуществе обезьяньего подданства перед человеческим, а также глава «Асыка», описывающая издевательства и насилие людей над обезьянами.

Конечно, чтобы понять авторский замысел создания неразумного, животного общества «Обезвельволпал» (которое, по сути, гуманно и свободно), служащего противовесом разумному, человеческому обществу — большевикам (которое устраивая обыски, расстрелы, вводя карточки и закрывая магазины, является, по сути, антигуманным), быть литератором необязательно. Куда более интересен для исследователя авторский акцент именно на *обезьяньем* обществе. Тем более, что этот образ в творчестве Алексея Михайловича неоднозначен, также как и в культурах разных народов.

Объединив практики различных культур в трактовке восприятия «обезьяны», можно увидеть следующую особенность. Представители восточных стран (Египет, Китай, Индия) воспринимают обезьяну как храброе, мудрое, самоотверженное животное. В Западной культуре обезьяна воспринимается диаметрально противоположным образом — тщеславная, глупая, жадная, ленивая. Более того, у многих народов есть схожие мифы и легенды о том, что именно обезьяна является следующей ступенью развития человека, а не наоборот. И таких примеров, сегодня мы их называем люди-маугли, достаточное количество. Однако первопричина, объяснение таких метаморфоз у каждого народа разная и сводится к изначальной (см.: выше) интерпретации качеств животного [3].

У А. Ремизова «обезьянья» тема впервые прозвучала в «Трагедии об Иуде, принце Искаротском» (1908). Комический образ обезьяньего царя Асыки, забавного и мудрого правителя, «восходил к зафиксированным в древнерусских памятниках легендам о сказочном обезьяньем царстве, расположенном в Индии» [1, с. 73—74].

Далее, практически 10 лет спустя, в неопубликованной рукописи появится образ «вонючей торжествующей обезьяны», связанный с ответом писателя на анкету П. Пильского, интересовавшегося мнением литераторов о декрете большевиков, призванном уничтожить авторское право так таковое [1, с. 75].

В рукописи содержится много завуалированных ссылок на события, которые, в конечном счете, помогают установить адресата послания — большевистскую власть, скрытую за словами обращения «вонючая торжествующая обезьяна». Поводом для такого обращения и выбора образа именно «обезьяны» послужили многочисленные отклики современников А.М. Ремизова¹ [4, с. 85]. Они так же, как А. Ремизов, видели в захвате большевиками государственной власти пародию, «обезьяну» Великой французской революции и пытались подчеркнуть этим сравнением зверство происходящего и звериную жестокость в отношении интеллигенции и всего народа.

Однако в 1919—1920 годах образ обезьяны у Алексея Михайловича вновь приобретает утраченные позитивные качества, своего рода, реабилитирует себя из олицетворения торжествующего хама в символ свободы и воли [1, с. 76]. По мнению Е.Р. Обатниной, такого рода «перекодировка» образа произошла благодаря знакомству с романом «Восстание ангелов» Анатоля Франца² [4, с. 96], с помощью которого А. Ремизов мог актуализировать тему озверевшего человека и образ невинного животного, вылившиеся, в конечном счете, в 5 главу «Асыка» раздела «Обезвельволпал» книги «Взвирённая Русь».

Однако А.М. Грачёва в своем исследовании явления «обезвельволпала» указывает на еще одно не менее важное произведение, отрецензированное А. Ремизовым для ТЕО Наркомпроса — пьесе Ромена Роллана «Дантон» (1900). Особое внимание в этой пьесе заслуживает третий акт «Революционный трибунал» (времена Великой французской революции). Главного героя Дантона и его товарищей ложно захватившие власть якобинцы обвиняют в контрреволюционной деятельности. Манифест «обезвельволпала» изобилует текстуальными и стилистическими совпадениями с речами Дантона на суде³ [1, с. 78—79]. Кроме того, пьеса Р. Ролана во многом поясняет структурное построение А. Ремизовым глав одноименного раздела «Взвирённой Руси», акцентируя внимание на том, что свершенная революция оборачивается диктатурой — «хождением по Гороховым мукам б. канцеляриста и трех кавалеров обезвельволпала», а не «Свободой, равенством, братством».

Таким образом, герой Р. Ролана Дантон, как и герои А. Ремизова (канцелярист и кавалеры) — это свободные, невинные «обезьяны» — жертвы «озверевшего человека».

¹ Пришвин писал: «...французская пьеса превратилась в русскую мистерию о происхождении человека от обезьяны, а души усопших по черным улицам вихрем носятся в красных гробах». [Цит. по: 4, с. 85].

² «Там ... стучала зубами от холода охваченная цепью поперек туловища молодая макака. Она была ростом с пятилетнего ребенка. Ее свинцовое лицо, ее лоб в морщинах, ее тонкие губы выражали смертельную печаль...» [Цит. по: 4, с. 96].

³ Ср.: «С каких это пор мы подпали под ферулу хмурого педанта и должны отрубать себе хвосты, потому что лишилась хвоста старая лисица? (...) Гнусное лицемерие грозит заразить нацию. Люди стыдятся природы; энергия внушает им страх, они закрывают лицо при всяком вольном движении. Отрицательные добродетели заменили истинные» [Цит. по: 1].

Не менее интересна переключка образа «обезвельволпала» А. Ремизова с обитателями мира за Зеленой стеной романа «Мы» Е. Замятина, начиная с их внешнего облика, напоминающего обезьян⁴ [2], по ремизовскому упоминанию, сродни свифтовским благородным лошадям — гуингнмам, и заканчивая их противостоянием Единому Государству. Суть последнего, по утверждению А.М. Грачёвой, можно свести к следующей фразе романа: «Голые они ушли в леса. Они учились там у деревьев, зверей, птиц, цветов, солнца. Они обросли шерстью, но зато под шерстью сберегли горячую красную кровь» [2].

Подводя итог всему сказанному, можно сделать вывод о том, образ «обезьяны» в творчестве А.М. Ремизова неоднозначен. В конце 1900-х годов этот образ трактуется согласно представлениям восточной культуры — мудрая, храбрая, самоотверженная, но не лишённая комизма «обезьяна». В 1917—1918 годы образ обезьяны меняет свои характеристики с плюса на минус, олицетворяя власть большевиков, как форму жестокого и зверского насилия над народом, и представляя собой саркастическое осмеяние идеалов революции. В начале 1919 и вплоть до (выхода «Взвихрённой Руси») 1927 года образ обезьяны опять играючи «перекодируется» Алексеем Михайловичем в вольную, свободную, невинную жертву озверевшего человека.

Литература

1. Грачева А.М. Жанр романа и творчество Алексея Ремизова (1910—1950-е годы). СПб., 2010. 536 с.
2. Замятин Е.И. Мы. URL: http://az.lib.ru/z/zamjatin_e_i/text_0050.shtml.
3. Мифологическая энциклопедия. URL: <http://mythology.info/myth-animals/monkey.html>.
4. Обатнина Е.Р. Царь Асыка и его подданные. Обезьяны Великая Вольная Палата А.М. Ремизова в лицах и документах. СПб., 2001. 384 с.
5. Ремизов А.М. Взвихрённая Русь. М., 1991. 544 с.

References

1. Gracheva A.M. Genre of novel and Alexey Remizov works (1910—1950s years). St. Peterburg, 2010. Pp. 536.
2. Zamyatin E.I. We. URL: http://az.lib.ru/z/zamjatin_e_i/text_0050.shtml.
3. Mythology encyclopedia. URL: <http://mythology.info/myth-animals/monkey.html>.
4. Obatnina E.R. Tsar Acyka and his retainers. The Great Free Monkey House A.M. Remizov: documentary and persons. St. Peterburg, 2001. Pp. 384.
5. Remizov A.M. «Whirled Rus». Moscow, 1991. Pp. 544.

УДК 82-1/-9

Т.В. Кривошчапова

Астана, Казахстан, Казахстанский филиал МГУ имени М.В. Ломоносова

МЕНТАЛЬНОСТЬ И ФОРМЫ ЕЕ ОТРАЖЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу пограничных явлений современного фольклора и литературы, важным структурообразующим звеном которых является ментальность. Традиционно ментальность определяется как система этнических констант, но в последние годы это понятие расширяется, используя применительно к специфике художественного текста. Основной задачей становится анализ специфики мирозерцания исполнителей фольклорных текстов и авторов текстов литературных с учетом биографических сведений, этико-культурного опыта писателей, имплицитно репрезентированных в структуре произведения. Существенным для решения поставленной задачи становится присутствие (или отсутствие) авторского «я» в текстах, а привлечение всей совокупности текстовых и внетекстовых связей позволит более полно постичь их идейно-смысловую сторону, то есть приблизиться к глубине форм отражения ментальности.

Ключевые слова: ментальность; фольклорный текст; литературный текст; исполнитель; автор; константа; концепт.

T.V. Krivoschchapova

Astana, Kazakhstan, Kazakhstan branch Moscow State University named after M.V. Lomonosov

MENTALITY AND FORMS OF ITS REFLECTION IN THE LITERARY TEXT

Abstract. This article analyzes the border phenomena of contemporary folklore and literature. Mentality is their important structure-forming element. Traditionally, the mentality is defined as a system of ethnic constants, but in recent years this concept is ex-

⁴ «Наконец-то я увидел каких-то животных (...) Голова и грудь у них были покрыты густыми волосами — у одних вьющимися, у других гладкими; бороды их напоминали козлиные; вдоль спины и передней части лап тянулись узкие полоски шерсти; но остальные части тела их были голые, так что я мог видеть кожу темно-коричневого цвета ...» [Цит. по: 2].

panding, being used in relation to the specifics of a literary text. The main task is to analyze the specifics of the worldview of the performers of folklore texts and authors of the literary texts considering their biographical information, ethical and cultural experiences of writers that are implicitly represented in the structure of their works. Presence (or absence) of the author's "I" in the text becomes essential to the solution of the task assigned, and the involvement of a complex of the text and extra-textual links will enable to understand their meaning and ideological aspect more fully, that is, to approach to the depth of the mentality reflection forms.

Key words: mentality; folklore text; literary text; performer; author; constant; concept.

Формообразующим началом пограничных явлений современного фольклора и литературы может служить ментальность, которая выступает как совокупность бессознательных комплексов, складывающихся в процессе адаптации человеческого коллектива (этноса) к окружающей природно-социальной среде и выполняющих в этнической культуре роль основных механизмов, ответственных за психологическую адаптацию этноса к окружающей среде [1]. Эти бессознательные образы, включенные в систему этнических констант тем или иным образом, определяют характер действия человека в мире. Последний специфичен для каждой этнической культуры.

Ментальность — как система этнических констант, является той призмой, сквозь которую человек смотрит на мир. Ее учет необходим и при разрешении споров, ведущихся сегодня по поводу объема понятия «национальный фольклор» и «национальная литература», что связано со стремлением к самоопределению и с ростом национального самосознания [2]. Именно здесь выявляется осознанный еще в XIX веке факт по поводу того, что фольклорные тексты, записанные от исполнителей иной этнической принадлежности, нежели язык произведения, не всегда могут совпадать с аналогичной культурой. Известны факты, когда произведения русского фольклора записывались от людей, практически не владеющих русским языком. Так, еще в 1977 году кафедрой русского устного народного творчества МГУ имени М.В. Ломоносова была организована экспедиция в Коми АССР, во время которой работать с исполнителями собирателям приходилось при помощи переводчика. Тем не менее, тексты (в основном песенные, исключительно традиционные) являли собой безусловную составляющую русского фольклора. Однако в этом случае достаточно трудно определить роль исполнителя, практически не являющегося носителем русской культуры и русской ментальности. Это своеобразный тип проводника, представляющий собой феномен межкультурного взаимодействия. Характерно, что формы приобщения к иноэтнической фольклорной традиции, особенно пограничной, нередко ограничиваются освоением песенной культуры. Русские часто пели украинские песни, а белорусы — русские. В Казахстане еще во времена моего школьного детства распространены были случаи коллективного (неформального) исполнения казахских песен этническими русскими.

Причины этих фактов объясняются тем, что информация об окружающем мире хранится в сознании человека в виде определенной системы. Единицей этой системы является концепт, мельчайшая единица информации, основанная на предметных образах окружающего мира.

Как таковой концепт формируется в «текстах культуры». Источником сведений для постижения концепта служат концепции, выработанные в том или ином произведении художественного творчества. Подобное следует отнести и к пониманию концепта в фольклоре и литературе, в этих случаях он может быть осознан как хранитель информации о народной и профессиональной культуре неродственных этносов. Его компоненты составляют как представления человека о мире природы как особой системе, так и предстают в виде универсальных художественных форм, способных передать сложную теоретическую и семантическую информацию. По мнению Д.С. Лихачева, «концепт есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода... он может быть заместителем некоторых сторон предмета или реальных действий» [3].

Традиционно концепты адресованы той культуре, к которой принадлежит народный исполнитель или писатель. Однако в последние десятилетия стало очевидным, что соотносительность писателя с той или иной литературой зависит не только от его национальности или языка, на котором он пишет, но и от многих других факторов, таких, например, как религиозность определенного типа или ее отсутствие. Эти факты также предполагают включенность в поэтическую и культурную традицию той литературы, на языке которой создается произведение. В.Г. Белинский относил к национально-самобытной литературе «собрание художественно-словесных произведений и писателей..., выражающих и воспроизводящих дух того народа, среди которого они рождены и воспитаны, жизнью которого они живут и духом которого дышат». В последнее время этот в целом верный тезис потребовал конкретизации, привлечения таких понятий, которые часто используются в работах по семиотике культуры (память, граница, взрыв, бинарная и тернарная системы и др.). Они являются ключевыми в работах Ю.М. Лотмана, Д.С. Лихачева, В.Н. Топорова, Е.М. Мелетинского, И.П. Смирнова.

В частности, в последней своей работе «Культура и взрыв» Ю.М. Лотман утверждал, что развитие любой культуры включает эволюционные и взрывные явления, возникающие в результате как внешних воздействий (например, влияние другой культуры), так и вследствие имманентных сдвигов культурных парадигм. Однако при всей многоплановости, непредсказуемости и парадоксальности происходящих изменений культура со-

храняет свою «национальную физиономию» (Белинский), опирающуюся на исторические традиции, на «память» самой культуры. Границы между ее национальными (и религиозными) типами весьма подвижны и прозрачны, но они легко улавливаются не только на теоретическом, но и на бытовом уровнях.

Характерным в этом отношении являются многие ранние стихотворения Иосифа Бродского, который именовав себя атеистом, в том числе знаменитое «В деревне Бог живет не по углам» (1964), написанное во время Норенской ссылки (кстати, в юбилейном 2015 году в деревне Норенской в восстановленной избе, где жил Бродский во время ссылки, был открыт первый музей, посвященный поэту). Принципиально «городской» поэт, родившийся и выросший в Ленинграде, Бродский являет в нем иной, «деревенский» тип лирического героя, равно как и творческой личности.

Г.Н. Пospelов, разделивший в свое время лирику на следующие разновидности: медитативную, медитативно-изобразительную и собственно изобразительную, полагал, что анализ способа организации произведения как эстетического целого предполагает и характеристику его жанра. С этой точки зрения необходимо напомнить, что основным жанром лирики на протяжении двух последних веков является стихотворение. В том числе и это стихотворение Бродского, которое в соответствии с классификацией Пospelова следует отнести к медитативно-изобразительной лирике. Причем медитативность, столь характерная поэзии Бродского, доминирует лишь в четырех последних стихах, в то время как в тексте стихотворения доминирует изобразительность, отягощенная высокой идеей богоискательства: «Возможность же всё это наблюдать, / К апрельскому прислушиваясь свисту, — / Единственная, в общем, благодать, / Доступная в деревне атеисту».

Общеизвестно, что именно в середине 1960-х поэт, воспитанный в сугубо антирелигиозной среде, осваивает тексты Библии, называя это сложное время одним из лучших периодов своей жизни. Конечно, вряд ли можно назвать его творческую и мировоззренческую эволюцию как прямой путь от неверия к вере, ведь ортодоксальным верующим поэт так и не стал. Но упоминание Бога именно с прописной буквы во многих стихотворениях, начиная с ранних, позволяет говорить о том, что движение мысли и чувства в заданном направлении имело место быть. В одном из своих эссе Бродский, рассуждая о политеизме, полагает, что во многих отношениях многобожие привлекательно: «Политеизм — это система духовного существования, в которой любая форма человеческой деятельности, от рыбной ловли до созерцания звездного неба, освящена специфическими божествами. Политеизм синонимичен демократии. Абсолютная власть, автократия, синонимична, увы, единобожию». Т.Т. Савченко, автор статьи, написанной в 2012 году в соавторстве с К.В. Безкорвайной, политеизм в этом стихотворении утверждает, что «единый антропоморфный образ Бога вбирает в себя три ипостаси: Православный Бог, Ветхозаветный иудейский Яхве и древнеязыческий бог Чур». Таким образом, мы наблюдаем здесь своеобразный медитативный эклектизм, который мотивирован, в том числе и поисками ментальной сущности выдающейся творческой личности. Иосиф Бродский, в абсолютном большинстве своем писавший на русском языке, воспринимавший свою этническую компоненту в рамках еврейства, а с середины 1970-х — адаптированный к американской англоязычной культурной среде, сохранил эклектизм в качестве важнейшей черты своего мирозерцания. В дипломе, выданном в 1987 году Нобелевским комитетом, формулировка весьма общая: «За всеобъемлющее творчество, пропитанное ясностью мысли и поэтической интенсивностью». Ключевым в ней является определение «всеобъемлющее», так как в справочниках Бродский именуется не только русским, но и американским поэтом, причем «американская» составляющая иногда первична.

С этой точки зрения Бродский, который до начала 1970-х годов принадлежит собственно русской литературе, а позже — третьей волне литературы русского зарубежья, в определенной степени сохраняет верность тому историческому типу, истоки которого — в литературе Киевской Руси. Она складывалась под влиянием адаптированного к коренной культуре православия, исторических условий и бытовых традиций. Не случайно художественное пространство произведений писателей первой волны эмиграции (Бунин, Зайцев, Шмелев) обращено к дореволюционной России. Инвариантные особенности этой литературы отчетливо проявились в типах характеров, в наличии проповеднического пафоса, особого рода патриотизме и эмоциональности, в неоднозначной трактовке мотивов поведения человека. Однако постепенное и неизбежное размывание русских анклавов привело к трансформации традиционной ментальности, в том числе и на уровне партикулярной культуры. Даже раннее творчество Набокова, покинувшего Родину в 18-летнем возрасте, в значительной меньшей степени отягощено связью с «национальным обликом» русской литературы. С течением времени лишенная «исторических корней» творческая личность адаптируется к новым социальным условиям (приобретает качественно новый социальный отклик). Следовательно, можно прийти к выводу о том, что в условиях иноэтнического окружения любая литературная традиция постепенно самоликвидируется, если только не происходит пополнения ее новыми индивидуумами (в лице представителей «других волн»).

Так происходит сложный процесс смены ментальности, который неизбежно приводит и к замене языка, а вследствие этого — к смене эстетической парадигмы литературного творчества как отдельно взятого писате-

ля, так и поколения творческих личностей, выросшего в условиях диаспоры в целом. А сохранение «своего первичного лица» даже при наличии современных тенденций к открытости общества весьма проблематично. Если вернуться к Бродскому, то общеизвестно, что он со своей дочерью говорил только по-английски, эссеистику писал на английском, активно занимался стихотворными переводами. Поэтому определение «русский и американский поэт» применительно к нему вполне оправданно.

Эти наблюдения позволяют связать поставленную проблему с тем глобальным явлением, которое именуется русской литературой. Мне уже приходилось ссылаться на достаточно злободневный доклад В.Н. Коновалова, с которым он выступал в Казани на Международной конференции «Языковая семантика и образ мира» в секции «Семантика русской литературы XII — XIX веков (до 1917 г.)». Термин «русская литература», — справедливо утверждал Коновалов, только на первый взгляд кажется аксиоматичным. Действительно, это так. При более внимательном его анализе возникает немало дискуссионных вопросов. Во-первых, проблематичным является так называемый языковой аспект. Традиционно национальные границы профессионального искусства слова, каковым является литература, были напрямую связаны с языком, на котором она была создана. Однако в настоящее время этот вопрос оказывается проблематичным. Считается возможным оспорить тот факт, что любое произведение, написанное на русском языке, является принадлежностью русской литературы. Это происходит по той причине, что в поле зрения историков литературы сегодня все чаще находится так называемый этнический концепт, т.е. факт национальной принадлежности писателя.

При условии доминирования языкового фактора в формировании границ этого понятия, однозначно нельзя утверждать, что к русской литературе следует отнести произведения, созданные русским писателем на английском или французском языках. С этой точки зрения зрелое творчество Владимира Набокова американского периода или английские стихотворные и прозаические опыты того же Иосифа Бродского следует считать достоянием иной национальной культуры. Это обстоятельство сегодня принимается большинством ученых. При условии же постановки во главу угла этнической доминанты произведения, написанные писателем на русском языке, но в традициях другой национальной культуры, не воспринимаются как факт русской литературы.

Эти вопросы традиционно оставались дискуссионными, однако в течение длительного времени находились на периферии научных интересов филологов. В настоящее время они приобрели особую остроту не только для русской литературы из-за ярко выраженного синтеза гуманитарных наук, в том числе приоритетности социокультурных подходов, состоящих в учете фактора ментальности, которая понимается как некое свойство традиционного этнического (а в последнее время и религиозного) сознания особым образом отражать (и выражать своим поведением) определенную картину мира.

Именно по этой причине в литературной критике последних лет, в том числе в казахстанской, актуализировались такие понятия, как «русскоязычные писатели». Только на первый взгляд это словосочетание является синонимичным понятию «русские писатели». На самом деле оно имеет отношение к писателям, пишущим на русском языке, но являющимся представителями иных, не русских, этносов, а, соответственно, демонстрирующим отличную от русской этническую картину мира. Достаточно лишь одного примера: в коллективной монографии «Литература народов Казахстана», подготовленной в Институте литературы и искусства им. М.О. Ауэзова НАН МОН РК, включены два раздела: «Русская литература Казахстана» и «Русскоязычные писатели Казахстана» [4]. Во втором разделе, автором которого является профессор В.В. Бадиков, речь идет о писателях-казахах, пишущих на русском языке. С другой стороны, в других главах этой книги этнические литературы современного Казахстана рассматриваются авторами на материале русскоязычных текстов, так как собственно языковая литературная традиция в условиях современного социума оказалась утраченной (в том числе «Корейская литература» и др.).

На сегодняшний день в Казахстане существует достаточно значительный пласт литературных фактов, национальная принадлежность которых не может быть определена однозначно — ни по языковому, ни по этническому принципу. В тех случаях, когда налицо синхронное сосуществование двух явлений, как это происходит с писателями-казахами, преобладающим становится фактор языка (русскоязычные писатели), в ситуации же, когда языковая культура является полностью утраченной, как это ни парадоксально, оказывается предпочтительным полный не только терминологический, но и фактический отрыв ее от древа русской культуры и переадресация в границы культуры этнической. А, следовательно, литературоведческий анализ в основном будет сосредоточен на поисках ментальной сущности этих произведений, равно как и ментальности их авторов. Что неизбежно связано с привлечением инструментария смежных наук, в том числе психологии, культурологии, социологии и др.

Конечно, преуменьшать роль представлений человека, в том числе писателя, о мире, сформировавшихся на основании определенных культурно-ценностных доминант, нельзя. Представления эти отчасти осознанные, отчасти бессознательные. Так называемая этническая картина мира в определенной степени создает у писателей-маргиналов предпосылки функционирования защитной реакции в ее психологическом аспекте, состоя-

щей в стремлении к самоидентификации, несмотря на то, что творческая деятельность осуществляется в границах иной языковой субстанции. В советскую эпоху писатели, пишущие на русском языке, но активно использующие иную, отличную от русской, этническую картину мира, почему-то именовались двуязычными, несмотря на очевидную терминологическую уязвимость этого понятия. Фактор билингвальности применительно к литературному творчеству имеет место быть как в настоящем, так и в историческом прошлом (вспомним хорошо известную филологам писательскую судьбу Чингиза Айтматова, который дебютировал произведениями, написанными по-киргизски, затем создавал авторизованные их переводы, а в зрелом творчестве писал только на русском языке), в то время как имевшие подобный статус в недавнем прошлом и в современности Ануар Алимжанов, Олжас Сулейменов, Сатимжан Санбаев, вошедшие в литературный процесс в 1960-70-е годы, писали исключительно на русском, однако в многочисленных учебных пособиях и диссертациях тех лет именовавшиеся двуязычными казахскими писателями [7].

Итак, границы понятия «русская литература», равно как и понятий любой другой национальной литературы, весьма подвижны, и в каждый исторический период должны определяться заново, неизбежно с учетом особенностей ментальности отдельной творческой личности. Следовательно, культурологические и историко-литературные границы русской, равно как и любой другой национальной литературы, должны определяться не только на основе языка, но и с учетом ментальности творческой личности. С начала XX столетия это понятие является многовекторным, оставаясь таковым и в современных условиях. Это обусловлено возникновением так называемых русских диаспор, которые на протяжении десятилетий были отторгнуты от метрополии и длительное время сохраняли традиционный тип ментальности, основанный на идеях исторической памяти.

В процессе анализа подобных пограничных явлений необходимо соединять понятия концепта и ментальности. Выявление культурных концептов, демонстрирующих соотнесенность с определенной национальной традицией, может быть проведено при помощи составляющих ментальности определенного этноса. Конкретно это может быть реализовано путем констатации в текстах концептов материальных факторов быта, поведенческих стереотипов личности, религиозных и мировоззренческих особенностей. Соединяя и детализируя подобные концепты, можно выявить специфику ментальности народного исполнителя (это в основном возможно при интерпретации рассказов о прошлом) или писателя. Тем не менее, в исследованиях следует с осторожностью давать определения подобным фактам межкультурного взаимодействия, именуя их пограничными (маргинальными). К примеру, называть художественные произведения, созданные писателями Казахстана различной этнической принадлежности на русском языке, определять как «литературу Казахстана на русском языке», избегая прилагательных, констатирующих национальную парадигму.

Литература

1. Гуревич П.С. Культурология: Учебник. М., 1999. С. 238—252.
2. Кассирер Э. Опыт о человеке: введение в историю человеческой культуры // Проблема человека в западной философии. М., 1986.
3. Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы. Л., 1979.
4. Литература народов Казахстана. Алматы, 2004.
5. Колесник О.А. Ментальность и ее проявления в украинской культуре. Киев, 1997.
6. Буяшенко В.В. Ментальность как парадигма бытия. Киев, 1997.
7. Катанцева Т.Г. Типологические черты творчества двуязычных казахских писателей: Автореферат канд. дис. Алма-Ата, 1999. 24 с.

References

1. Gurevich P.S. Culture studying: Textbook. Moscow, 1999. P. 238—252.
2. Kassirer E. Essay on man: Introduction to the history of the human culture // Issue of man in the western philosophy. Moscow, 1986.
3. Likhachev D.S. Poetics of the Old Russian literature. Leningrad, 1979.
4. Literature of the Kazakhstani nations. Almaty, 2004.
5. Kolesnik O.A. Mentality and its demonstrations in the Ukrainian culture. Kiev, 1997.
6. Buyashenko V.V. Mentality as a paradigm of the existence. Kiev, 1997.
7. Katantseva T.G. Typological features of the creation of the bilingual Kazakh writers: Synopsis of the PhD thesis. Alma-Ata, 1999. 24 p.

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗКИ КАК ЖАНРА. ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается история изучения сказки как жанра, раскрывается содержание понятия «сказка», выделяются особенности ее исторического развития. Статья будет интересна всем, кто интересуется литературой.

Ключевые слова: литературная сказка; народная сказка; сказка как жанр.

Р.А. Kulashkina

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

HISTORY OF THE STUDY OF THE FAIRY TALE AS A GENRE. THE FEATURES OF ITS HISTORICAL DEVELOPMENT

Abstract. History of the study of the fairy tale as a genre is considered in the article. The feature of the article is the meaning and idea of the word «fairy tale». Features of its historical development are highlighted. The article will be of interest to people who are keen on literature.

Key words: literary tale; folktale; the genre of fairy tales.

Исследовательский интерес к сказке непрерывно растет. Сказка представляет собой один из самых сложных жанров, изучение которого может прояснить многие явления, которые связаны со структурой художественного текста, формированием концептов добра и зла, созданием образной картины мира и др. Исследователи рассматривают сказку как особую область изучения, специфическую сферу языка, с присущими ей просодическими характеристиками, особенностями лексики и синтаксиса, жанровым своеобразием текстов и реалий, особой картиной мира, заключенной в сказке.

Исследуем некоторые определения сказочного жанра. «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова фиксирует два основных значения слова «сказка»: «1. Повествовательное, обычно народнопоэтическое, произведение о вымышленных лицах и событиях, преимущественно с участием волшебных, фантастических сил. 2. Выдумка, неправда, ложь (разг.) [18, с. 662]. В научном своде этнографических понятий и терминов определение — самое широкое: «Сказки — вид устной народной прозы с доминантной эстетической функцией. Это отличает их от прочих устных рассказов, где главной является функция информативная (предания, былички и т.п.). Недостоверность повествования (установка на вымысел) остается, по существу, единственным признаком, позволяющим относить устные рассказы к разряду сказок, сообщаемых с целью развлечения и поучения...» [17, с. 114].

Следует сказать несколько слов об исторических этапах изучения сказки. Можно констатировать, что они различались между собой по степени активности, по обсуждаемой проблематике, по самим общетеоретическим постулатам, положенным в основу изучения (В.Я. Пропп, К. Леви-Стросс).

Первые попытки научного осмысления сказки как явления связаны с фольклорными текстами. Самой значимой отправной точкой в изучении сказки как самостоятельного жанра (хотя еще в рамках фольклора) стала монография В.Я. Проппа «Морфология сказки». По мнению В.Я. Проппа, сказка определяется прежде всего художественной формой. «Каждый жанр обладает особой, свойственной ему, а в некоторых случаях только ему, художественностью. Совокупность исторически сложившихся художественных приемов может быть названа поэтикой». Так получается первичное, самое общее определение: «Сказка есть рассказ, отличающийся от всех других видов повествования специфичностью своей поэтики» [16, с. 37].

С именем Владимира Яковлевича Проппа связана целая эпоха в развитии русской фольклористики. «Труды В.Я. Проппа уникальны. Они несут на себе яркую печать его творческой индивидуальности и научной самобытности, — писал о В.Я. Проппе Б.Н. Путилов. — Их можно узнать и отличить сразу — и не столько по стилю, сколько по отчетливо выраженному в них складу научного мышления, по тем особым отношениям, какие Пропп-автор устанавливает неизменно со своим читателем. Во всех своих работах он занят одним — целеустремленными поисками научной истины, и читателя он непосредственно включает в эти поиски, приобщает к ходу своего исследования, проводит его через весь сложный путь анализа фактов. Строго индуктивный метод изложения придает работам В.Я. Проппа особую убедительность и делает их необычайно увлекательными» [цит. по: 16, с. 37].

В.Я. Пропп являлся абсолютным противником исключительно текстуального подхода к исследованию явлений фольклорного и мифологического порядка, то есть подхода, который заключается в изучении текстов, ото-

рванных от религиозной, социально-политической, экономической, идеологической сторон жизни народа и в целом от культурных особенностей той эпохи, к которой эти тексты принадлежат — от того, что он называл «исторической действительности». Другими словами: ученый был сторонником изучения фольклорного и мифологического материала в системе, а если точнее, посредством диалектического метода в противовес метафизическому пути познания [6, с. 285]. В своих исследованиях ему удалось с легкостью использовать в совокупности с методом структурного анализа сравнительно-исторический метод [20, с. 106].

Одним из важнейших элементов концепции архаического фольклора и мифа В.Я. Проппа было утверждение, что историческая действительность передается сквозь призму архаического мышления, для которого характерны совершенно особые причинно-следственные связи, отличные от причинно-следственных связей, имеющих в мышлении современного человека. Это проявляет себя, к примеру, в том, что для действий, совершающихся в фольклорном повествовании, нет необходимости в четкой детерминированности. Кроме того, герои произведений фольклора совершают те или иные поступки не потому, что такие же поступки имели место в действительности, а потому, что они представлялись таковыми в соответствии с законами архаического мышления.

Достаточно сжатое определение сказки даёт академик Ю.М. Соколов: «Под народной сказкой, в широком смысле этого слова, мы разумеем устно-поэтический рассказ фантастического, авантюрно-новеллистического и бытового характера» [19, с. 296]. По мнению В.П. Аникина, подобная трактовка слишком расширяет понятие сказки [1, с. 7].

Большая часть исследователей отмечает наличие в сказке вымысла, опирающегося, впрочем, на действительность. Э.В. Померанцева считает, что одной из основных черт сказки является ее обращенность к будущему, то, что сказка «преодолеывает действительность» [14, с. 71].

Большинство дефиниций все же не вполне раскрывает сущность сказки и требует дальнейших пояснений. Связано это с тем, что определение сказки как жанра затруднительно вследствие ее многогранности. Каждый из исследователей делает акцент на той или иной грани понятия. Одни выделяют установку на вымысел как главный жанровый признак сказки (В.Я. Пропп [15, с. 23], Э.В. Померанцева [14, с. 71], С.Ф. Баранов [2, с. 283], В.П. Аникин [1, с. 8], В.А. Бахтина [3, с. 42], Н.И. Кравцов [7, с. 211] и др.), другие выдвигают на первый план развлекательную или эстетическую функцию (К.В. Чистов [21, с. 5], В.И. Чичеров [22, с. 18]) и т.д.

Наиболее точным и полным, на наш взгляд, является определение, данное крупнейшим собирателем и исследователем сказки А.И. Никифоровым: «Сказки — это устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением» [11, с. 36]. Таким образом, выделяются три основных признака, присущие сказке: «целеустановка на развлечение слушателей», «необычное в бытовом смысле содержание» и «особая форма построения».

Необходимо отметить, что в последние десятилетия XX и в начале XXI столетия сказка стала объектом исследования не столько литературы и фольклористики, сколько смежных наук: лингвистики (Н.Э. Гронская, Т.А. Шабанова, Л.Г. Викулова, А.К. Симонов, Е.В. Черенкова, В.Г. Будыкина, А.А. Шевцова, Л.Н. Синельникова, Л.В. Эпоева), филологии (А.Ю. Большакова), литературоведения (Н.П. Ларионова), философии (О.Н. Халуторных, Л.А. Мулляр) и психологии (И.В. Беляева).

XX в. — начало XXI в. поворачивает изучение фольклора от диахронии к синхронии: процессы возникновения фольклора отступают на второй план, уступают место оценке сущности явления. В частности, научные труды К. Леви-Стросса, Е.М. Мелетинского и В.Я. Проппа в области структурной фольклористики позволили детализировать уже существовавшую мифологическую теорию, поскольку строгое различие мифа и сказки имело для структуралистов принципиальное значение как в теоретическом, так и в практическом планах. Это нашло свое отражение в углублении и интерпретации самой ранней и значимой теории в области генезиса сказки — мифологической, выдвинутой немецкими учеными В. и Я. Гримм. Так, Е.М. Мелетинский, взяв за основу ряд оптимальных дифференциальных признаков, проанализировал процесс трансформации мифа в сказку. По мнению ученого, постепенная десакрализация мифа «становится важнейшим стимулом для превращения мифа в сказку», с другой стороны, «десакрализованный миф — еще не сказка в строго научном понимании», сказка и миф различны, прежде всего, структурно. В.Я. Пропп же, напротив, полагая, что миф и сказка отличаются по своей социальной сути, поместил в центр собственных исследований выявление специфики жанра волшебной сказки. В.Я. Пропп считал, что все волшебные сказки однотипны по своему строению и характеризуются единообразием композиции («последовательность функций можно назвать также композицией сказки»). Исследования, осуществленные В.Я. Проппом, положили начало традиции структурно-морфологического анализа сказки.

Однако на сегодняшний день такой подход к сказке как к жанру не столь актуален, т.к. сам жанр претерпел серьезные изменения. Так, к моменту окончательного разъединения мифа и сказки (вторая половина XX в.) в период определения ее структуры и выделения общих жанрообразующих признаков, в литературе основа-

тельно укрепились совершенно «иная», «новая» сказка, которая, оттолкнувшись от сказки фольклорной, превратилась в многоликую авторскую и собственно литературную сказку. Именно к этой новой сказке обращен интерес ученых современности, так как она по своей структуре и так называемой новой концепции «фэнтэзи» плохо вписывается в теории и подходы, характерные для первой половины XX века.

Остановимся подробнее на особенностях процесса формирования литературной сказки, на предпосылках, которые послужили ее обособлению от сказки фольклорной. При этом анализ изучения теоретической базы данного жанра позволяет, по нашему мнению, говорить об общих закономерностях становления литературной сказки в русской и европейской традиции, некоторых параметрах, отличающих ее от иных разновидностей жанра.

Достаточно подробный экскурс в историю понятия «литературная сказка» дан в статье Л.Ю. Брауде. Разрабатывая проблему на материале скандинавской и немецкой авторской сказки, исследователь прослеживает историю слова «сказка», анализирует попытки зарубежных ученых разграничить жанры народной и литературной сказки. Среди тех, чьи работы рассматривает Л.Ю. Брауде, такие известные сказковеды, как А. Вессельский, Х. фон Бейт, М. Люти, К.Ю. Обенауэр, К. Эрлахер, Г. Тодсен, Р. Бенц, Р. Бухман, В. Берендзон, Э. Блейх, Г. Мудрак и другие [4, с. 224].

«Отсутствие четкого разграничения жанров литературной и народной сказки, а также общепринятого определения сказки литературной — одно из проявлений теоретической неразработанности данной проблемы», — констатирует Л.Ю. Брауде [5, с. 4]. И в самом деле, долгое время литературная сказка рассматривалась именно как результат прямого переноса фольклорного жанра в авторскую художественную систему. «Большинство исследователей, — отмечает Л.В. Овчинникова, — определяет литературную сказку через жанровые признаки литературно-фольклорного свойства и место в историко-литературном процессе» [13, с. 39].

Л.Ю. Брауде считает, что под литературной сказкой понимается «авторское художественное прозаическое или поэтическое произведение, основанное либо на фольклорных источниках, либо придуманное самим писателем, но в любом случае подчиненное его воле; произведение, преимущественно фантастическое, рисующее приключения вымышленных или традиционных сказочных героев и произведение, в котором «волшебство, чудо играет роль сюжетобразующего фактора, помогает охарактеризовать персонажей» [5, с. 7].

Но перечисленный Л.Ю. Брауде ряд свойств устраивает не всех исследователей. Как подчеркивает М.Н. Липовецкий, «в этом определении нет четкого определения литературной сказки: получается, что литературная сказка, как и любой другой жанр, может быть основана на фольклорных источниках, а может и не основываться на них; может использовать традиционные элементы фольклорно-сказочной поэтики, а может обойтись и без них. Единственный устойчивый признак литературной сказки, по Л.Ю. Брауде, — фантастический сюжет («чудо — сюжетобразующий фактор»). Но в таком случае и «Фауст» Гете, и «Нос» Гоголя — это тоже литературные сказки» [9, с. 4].

Действительно, по мнению Л.Ю. Брауде, «литературная сказка Андерсена — прежде всего сложное, синтетическое явление»; а исследователь Т.Г. Леонова «гениальным синтезом фольклорных и литературных начал» называет сказки А.С. Пушкина [8, с. 86].

В теоретическом плане синтетический характер литературной сказки подчеркнут в работах фольклористов: В.Я. Проппа [16, с. 37], В.П. Аникина [1, с. 8], Д.Н. Медриша [10, с. 134] и др. В.П. Аникин, в частности, пишет: «...Литературная сказка может быть создана лишь при условии творческого отношения писателя к фольклору, при условии проявления в сказочном повествовании авторской индивидуальности, при условии переработки того, что донес до нас сказочный эпос, на основе глубокого изучения действительности — первого источника всякого творчества» [1, с. 8].

В результате синтеза появляется абсолютно новая художественная система — литературная сказка. Система эта имеет свою уникальную природу: она — результат трансформации, поэтому подвижна, неоднородна и так неуловима для определения: «...Литературная сказка — сказка своего времени, определение ее не может быть универсально, т.к. содержание и направление такой сказки постоянно варьируется даже в рамках творчества одного и того же писателя. Литературная сказка меняет и свою стилистическую оболочку, свой почерк. Каждая историческая эпоха, каждое литературное направление рождает новую художественную форму» [5, с. 7].

Таким образом, можно констатировать, что со второй половины XX века народно-литературная сказка, как самобытный жанр, практически отсутствует; фольклорная сказка «стала текстом в фольклорном сборнике или учебной хрестоматии, а также опубликованным пересказом для детей». По мнению многих исследователей, литературная сказка 60—90-х гг. в значительной степени опирается на «память жанра» (концепция М.М. Бахтина), трансформированную в соответствии с индивидуально-творческими поисками и типами художественного мышления в произведениях в рамках новой концепции «фэнтэзи».

Литература

1. Аникин В.П. Русская народная сказка: Пособие для учителя. М.: Учпедгиз, 1959. С. 7—8.

2. Баранов С.Ф. Русское народное поэтическое творчество. М., 1962. С. 283.
3. Бахтина В.А. Эстетическая функция сказочной фантастики: Наблюдения над русской народной сказкой о животных. Саратов: Изд. Сарат. ун-та, 1972. С. 42.
4. Брауде Л.Ю. К истории понятия «литературная сказка» // Известия АН СССР. Сер. Лит.и яз. 1977. Т. 36. № 3. С. 224—236.
5. Брауде Л.Ю. Скандинавская литературная сказка. М.: Наука, 1979. С. 4—7.
6. Волкова Е.Г. Идеи В.Я.Проппа в интеллектуальном контексте эпохи [философско-методологический анализ]: дис. ... канд. филос. наук / Московский педагогический государственный университет. М., 2011; Волкова Е.Г. К вопросу о научно-методологическом контексте трудов В.Я. Проппа // Преподаватель XXI век. 2009. № 4. С. 285—289.
7. Кравцов Н.И. Сказка как фольклорный жанр // Специфика фольклорных жанров: Сборник научных статей. М.: Наука, 1973. С. 211—223.
8. Леонова Т.Г. Русская литературная сказка XIX в. в ее отношении к народной сказке (Поэтическая система жанра в историческом развитии). Томск: Изд-во Том. ун-та, 1982. С. 86.
9. Липовецкий М.Н. Поэтика литературной сказки. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1992. С. 4.
10. Медриш Д.Н. Литература и фольклорная традиция: Вопросы поэтики. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1980. С. 134—145.
11. Никифоров А.И. Русская детская сказка драматического жанра // Сказочная комиссия в 1927 году. Л.: Наука, 1928. С. 36—59.
12. Неелов Е.М. Сказка. Фантастика. Современность. Петрозаводск, 1987. С. 24—41.
13. Овчинникова Л.В. Русская литературная сказка XX века: История, классификация, поэтика: Учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2003. С. 39.
14. Померанцева Э.В. Соотношение эстетической и информативной функций в разных жанрах устной прозы // Проблемы фольклора. М.: Наука, 1975. С. 71—79.
15. Пропп В.Я. Морфология сказки. М.: Наука, 1969. С. 23.
16. Пропп В.Я. Русская сказка. Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. С. 37.
17. Сказка // Народные знания. Фольклор. Народное искусство: Научный свод этнографических понятий и терминов. М.: Наука, 1991. Вып. 4. С. 114.
18. Сказка // Ожегов С.И. Словарь русского языка. 10-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1973. С. 662.
19. Соколов Ю.М. Русский фольклор. М.: Учпедгиз, 1941. С. 297.
20. Флеров О.В. Роль и значение сравнительно-исторического метода в лингвистике // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 5 частях. М., 2014. С. 106—107.
21. Чистов К.В. К вопросу о принципах классификации жанров устной народной прозы // Материалы VII международного конгресса антропологических и этнографических наук. М.: Наука, 1964. С. 5—11.
22. Чичеров В.И. Русское народное творчество. М.: ИМУ, 1959. С. 18.
23. Шевцова А.А. Метафоризация как средство смыслообразования в тексте литературной сказки: дис. ... канд. филол. наук. М., 2008. С. 2—12.

References

1. Anikin V.P. Russian folk tale: a Manual for teachers. Moscow: Uchpedgiz, 1959. P. 7—8.
2. Baranov S.F. Russian folk poetry. Moscow, 1962. P. 283.
3. Bakhtina V.A. The Aesthetic function of fantastic fiction: Observations on a Russian folk tale about animals. Saratov: Izd. Sarat. University press, 1972. P. 42.
4. Braude L.Y. The history of the concept of «literary fairy tale» // Izvestiya an SSSR. Ser. Lit.and yaz. 1977. Vol. 36. No. 3. P. 224—236.
5. Braude L.Y. Scandinavian literary fairy tale. Moscow: Nauka, 1979. P. 4—7.
6. Volkova E.G. The ideas of V.J. Propp in the intellectual context of the era [the philosophical-methodological analysis]: The dissertation on competition of a scientific degree of candidate of philosophical Sciences. Moscow state pedagogical University. M., 2011; Volkova E.G. On scientific and methodological context of the works of V.Y. Propp // Teacher XXI century. 2009. No. 4. P. 285—289.
7. Kravtsov N.I. The Tale as a folklore genre // Specific folklore genres: Collection of scientific articles. Moscow: Nauka, 1973. P. 211—223.
8. Leonova T.G. Russian literary fairy tale of the XIX century in its relation to the folk tale (the Poetic system of the genre in historical development). Tomsk: Publishing house Tom.University, 1982. P. 86.
9. Lipovetsky M.N. The poetics of literary fairy tales. Sverdlovsk: Publishing house Ural.University press, 1992. P. 4.
10. Medrish D.N. Literature and folk tradition: Questions of poetics. Saratov: Publishing house Sarat. University press, 1980. P. 134—145.
11. Nikiforov A.I. Russian children's fairy tale genre drama // Fabulous Commission in 1927. Leningrad: Nauka, 1928. P. 36—59.
12. Neyolov E.M. The Tale. Sci-Fi. Modernity. Petrozavodsk, 1987. P. 24—41.
13. Ovchinnikova L.V. Russian literary fairy tale of the XX century: History, classification, poetics: a Training manual. Moscow: Flinta: Science, 2003. P. 39.

14. Pomerantseva E.V. The ratio of the informative and aesthetic functions in different genres of oral prose // Problems of folklore. Moscow: Nauka, 1975. P. 71—79.
15. Propp V.Ya. Morphology of a fairy tale. Moscow: Nauka, 1969. P. 23.
16. Propp V.Ya. Russian fairy tale. Leningrad: Leningrad state University, 1984. P. 37.
17. Tale // Folk knowledge. Folklore. Folk art: the Scientific corpus of ethnographic concepts and terms. Moscow: Nauka, 1991. Vol. 4. P. 114.
18. Tale // Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language. 10th ed. Moscow: Soviet encyclopedia, 1973. P. 662.
19. Sokolov Y.M. Russian folklore. Moscow: Uchpedgiz, 1941. P. 297.
20. Flerov O.V. The Role and importance of the comparative-historical method in linguistics // Science, education, society: trends and prospects. Collection of scientific works on materials of the International scientific-practical conference: in 5 parts. Moscow, 2014. P. 106—107.
21. Chistov K.V. On the principles of classification of genres of oral folk prose // proceedings of the VII international Congress of anthropological and ethnological Sciences. Moscow: Nauka, 1964. P. 5—11.
22. Chicherov V.I. Russian folk art. Moscow: IMA, 1959. P. 18.
23. Shevtsov A.A. Metaphorization as a means of meaning in the literary text tales: Dis. ... cand. of Philological sciences. Moscow, 2008. Pp. 2—12.

УДК 81:42

В.Б. Лазарева, М.А. Степанова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЖАНР «ПОЗДРАВЛЕНИЕ»: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. В статье рассматриваются лингвокультурологические особенности текстов жанра «поздравление». Исследование выполнено на материале русского и английского языков и носит сопоставительный характер. Материалом исследования послужили поздравления первых лиц государства (РФ, США).

Ключевые слова: поздравление; лингвокультурологические особенности; политический дискурс; президент; Россия; США.

V.B. Lazareva, M.A. Stepanova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

GREETINGS AS A GENRE: LINGUISTIC AND CULTURAL PECULIARITIES

Abstract. The analysis is given to linguistic peculiarities of greetings and congratulations. The material for the research is taken from the speeches of Russian and U.S. Presidents. Both English and Russian languages are involved into the comparative consideration.

Key words: greeting; linguistic and culture peculiarities; political discourse; president; Russia; USA.

Тексты жанра «поздравление» являются неотъемлемой составляющей многих типов дискурса: бытового, религиозного, дипломатического и др. В данной статье рассматриваются некоторые лингвокультурологические особенности поздравительных речей первых лиц государства, что позволяет рассматривать поздравление как обязательный элемент медиа-политического дискурса.

Театральность медиа-политического дискурса, проявляющаяся в том числе в стереотипности и модульности некоторых речевых практик, рассчитанных на возбуждение у целевой аудитории определенных эмоций, четко реализуется в поздравительных обращениях главы государства к нации. Целью данной статьи является анализ ключевых лингвокультурологических особенностей, характеризующих новогодние / рождественские поздравительные речи президентов Российской Федерации и Соединенных Штатов Америки, обращенные к собственному народу.

Поскольку материалом для исследования послужили конкретный формат поздравительных речей, следует отметить, что одна из принципиальных лингвокультурологических особенностей рождественского обращения действующего президента США Б. Обамы к нации — «разделение» президентской роли, присутствие в кадре супруги главы государства, которая является полноправным участником речевой ситуации. Как следствие, наблюдается вариативное дублирование определенных речевых формул, отражающих разные аспекты единого.

Показательным моментом построения поздравительной речи политика, несомненно, следует считать формат *инициального и финального обращения* говорящего к аудитории. Одной из основных задач любого политика является расположение потенциального электората к собственной личности политика, а также к той полити-

ческой партии, которую данный политик представляет. Учитывая многообразие критериальных признаков аудитории, опытный политик, каким, безусловно, является действующий глава государства, старается выбрать максимально «сближающую» речевую формулу. Сравним несколько примеров:

Таблица 1

Приемы речевого обращения к аудитории

ПРЕЗИДЕНТ РФ В.В. ПУТИН	ПРЕЗИДЕНТ США Б. ОБАМА (+ М. ОБАМА)
(2001) Уважаемые граждане России! Дорогие друзья! <...> С Новым годом вас, дорогие друзья! [11]	–
(2002) Дорогие друзья! <...> С Новым годом вас, дорогие друзья! [10]	–
(2003) Дорогие друзья! <...> Счастья вам, дорогие соотечественники! [9]	–
(2004) Дорогие друзья! <...> С Новым годом, дорогие друзья! [8]	–
(2005) Уважаемые граждане России! Дорогие друзья! <...> Счастья вам! [7]	(2009) Hello everyone , and Merry Christmas. <...> So to all our men and women in uniform spending the holidays far from home... <...> To all our soldiers, sailors, airmen, Marines and Coast Guardsmen —I have no greater honor than serving as your Commander in Chief. <...> And to all Americans , from our family to yours, Merry Christmas. Merry Christmas, everybody [18]
(2006) Уважаемые граждане России! Дорогие друзья! <...> Счастья вам! Удачи! [6]	(2010) Merry Christmas, everybody . <...> Today, we're also thinking of those who can't be home for the holidays – especially all our courageous countrymen serving overseas [17]
(2007) Уважаемые граждане России! Дорогие друзья! <...> Счастья вам, дорогие друзья! [5]	(2011) Hi everyone . <...> So whatever you believe, wherever you're from , let's remember the spirit of service that connects us all this season – as Americans. Merry Christmas and Happy Holidays, everybody [16]
(2012) Дорогие друзья! <...> С праздником вас! [4]	(2012) Hi everybody. <...> So this week let's give thanks for our veterans and their families . And let's say a prayer for all our troops – especially those in Afghanistan – who are spending this holiday overseas, risking their lives to defend the freedoms we hold dear. <...> So thank you for all that you've done this year on behalf of your fellow Americans . Merry Christmas, everybody [15]
(2013) Дорогие друзья! <...> Желаю вам здоровья и счастья! [3]	(2013) Happy holidays everybody, and God bless <...> Hello everybody , and happy holidays. <...> We know how busy this time of year is for everyone , so we're not going to take much of your time. <...> Happy holidays everybody , and God bless [14]
(2014) Дорогие друзья! <...> Друзья! Новый год – на пороге [2]	(2014) Merry Christmas, everybody! <...> So Merry Christmas, everybody [13]
(2015) Уважаемые граждане России! Дорогие друзья! <...> С праздником вас! [1]	(2015) Merry Christmas, everybody! Merry Christmas, everyone . <...> Let's also take time to pay tribute to those who have given our country so much . Go to JoiningForces.gov to see how you can serve the troops, veterans, and military families in your community. <...> May God bless our troops and their families . And may God bless you all with peace and joy in the year ahead [12]

В таблице 1 приводятся выдержки из выступлений президента РФ В.В. Путина и президентской четы Обама. Анализ праздничных обращений позволяет говорить о наличии в каждом случае определенной речевой стратегии, что, по всей видимости, следует рассматривать как элемент лингвокультуры.

Периодичность новогодних / рождественских поздравлений президента переводит данный элемент политического дискурса в разряд традиционных. Обращает внимание стереотипизированность речевых формул, наблюдаемая в приведенных выше отрывках.

В поздравительных речах В.В. Путина ключевыми являются оценочные лексемы «дорогие» — «уважаемые» — «друзья». Очевидная положительная коннотация данных лексических единиц, которые грамматически представляют собой прямые обращения, вносит в канву поздравительной речи интонацию торжественной благожелательности к собеседнику. Часто коннотативно-маркированный элемент создает рамочный повтор: начальный вариант обращения дублируется в конце выступления («Дорогие друзья! — [Дорогие] Друзья!», «Дорогие [друзья!] — Дорогие [соотечественники!]»).

Обращение «граждане» и «соотечественники» в контексте поздравительной речи можно отнести к лексике высокого стиля. Использование таких лексем способствует созданию атмосферы уважительности и высокопарности. Общий фон высказывания насыщается модальностью событийной значительности.

Тональность прямого обращения президента США и первой леди к аудитории в целом не имеет выраженной эмоционально-экспрессивной окраски, обращение представляет собой нейтральную формулу: «Hello / Hi everybody» [Привет всем!], «Merry Christmas / Happy holidays everyone» [Счастливого Рождества / Веселых праздников всем!].

Однако особо следует указать на встраивание специфического элемента в поздравительное обращение американского президента — обращение к ветеранам и военнослужащим, находящимся при исполнении воинского долга вне границ Соединенных Штатов. Президент, как правило, не выступает с прямым обращением к этой части нации, однако в речи стандартно присутствует косвенное указание на тот факт, что именно эти люди — гордость страны, именно им президент отдельно выказывает свою особую благодарность и расположение:

➤ *Let's also take time to pay tribute to **those who have given our country so much**. Go to JoiningForces.gov to see how you can serve the troops, veterans, and military families in your community. (Давайте уделим время, чтобы поблагодарить тех, кто так много отдал и отдает нашей стране. Выходите на сайт JoiningForces.gov, чтобы узнать, чем вы можете сослужить службу нашим войскам, ветеранам и их семьям) [12].*

➤ *So this week let's give thanks for **our veterans and their families**. And let's say a prayer for **all our troops — especially those in Afghanistan** — who are spending this holiday overseas, risking their lives to defend the freedoms we hold dear. (Итак, давайте выразим на этой неделе благодарность нашим ветеранам и их семьям. И давайте воздадим молитву за всех наших военнослужащих — особенно за тех, кто в Афганистане — за тех, кто рискует своими жизнями за бесценную нашу свободу) [15].*

➤ *So **to all our men and women in uniform** spending the holidays far from home... **To all our soldiers, sailors, airmen, Marines and Coast Guardsmen** — I have no greater honor than serving as your Commander in Chief. (Всем нашим мужчинам и женщинам в военной форме, тем, кто в эти праздники находится не дома... Всем солдатам, морякам, пилотам, десантникам и береговым службам — для меня нет большей чести, чем быть вашим главнокомандующим.) [18].*

Само название рождественского обращения президента к нации может включать указание на сегментированность целевой аудитории:

1. *Weekly Address: The President and First Lady Extend Christmas Greeting and **Urge Americans to Support the Troops and Their Families** (Еженедельное обращение: Президент и Первая леди обращаются с рождественским поздравлением и **призывают американцев поддержать военнослужащих и их семьи**) [17].*

2. *The President and First Lady Extend Christmas Greeting and **Express their Gratitude to America's Servicemen and Women** (Президент и Первая леди обращаются с рождественским поздравлением и **выражают особую благодарность американским военнослужащим**) [18].*

3. *Weekly Address: The President and First Lady **Thank our Troops for their Service as we Celebrate the Holiday Season** (Еженедельное обращение: Президент и Первая леди **благодарят наши войска за службу в предверии наступающих праздников**) [16].*

4. *Weekly Address: The President and First Lady Extend a Holiday Greeting and **Thank our Troops for their Service** (Еженедельное обращение: Президент и Первая леди выступают с праздничным обращением и **благодарят наши войска за службу**) [15].*

Вероятно, общая тенденция милитаризованности американской политики обязывает главу государства уделять особое внимание в своем обращении к нации данному аспекту как организующему, стержневому блоку в социальной диспозиции общества.

Таким образом, праздничное обращение главы российского государства к народу и поздравление от лица американского президента (президентской четы) принципиально отличаются языковой репрезентацией фатической (контактоустанавливающей) функции.

В русскоязычном медиа-политическом пространстве тексты жанра «поздравление», принадлежащие президенту, содержат этикетную формулу фундаментальной доброжелательности и благорасположенности к априори незнакомому собеседнику.

В текстовом варианте поздравления американского президента основным фатическим маркером является начальная нейтральность позиции к неперсонифицированному собеседнику. Исключение составляют формулы обращения президента как главнокомандующего к представителям армейского сообщества, находящимся по долгу службы в праздничный период вне территории США. Анализ лингвистического материала показывает четкую регулярность и многократную повторяемость избранных речевых формул.

Литература

1. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2015г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/51128> (дата обращения: 28.01.2016).
2. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2014г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/47446> (дата обращения: 28.01.2016).
3. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2013г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/20022> (дата обращения: 28.01.2016).
4. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2012г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/17260> (дата обращения: 28.01.2016).
5. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2007г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/24755> (дата обращения: 28.01.2016).
6. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2006г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/23988> (дата обращения: 28.01.2016).
7. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2005г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/23370> (дата обращения: 28.01.2016).
8. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2004г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/22770> (дата обращения: 28.01.2016).
9. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2003г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/22272> (дата обращения: 28.01.2016).
10. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2002г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21816> (дата обращения: 28.01.2016).
11. Новогоднее обращение к гражданам России (31 декабря 2001г.). URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21811> (дата обращения: 28.01.2016).
12. Weekly Address: Merry Christmas from the President and First Lady. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2015/12/25/weekly-address-merry-christmas-president-and-first-lady> (дата обращения: 28.01.2016).
13. Weekly Address: Happy Holidays from the President and First Lady. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2014/12/25/weekly-address-happy-holidays-president-and-first-lady> (дата обращения: 28.01.2016).
14. Weekly Address: The President and First Lady Wish Everyone a Happy Holiday Season. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2013/12/25/weekly-address-president-and-first-lady-wish-everyone-happy-holiday-seas> (дата обращения: 28.01.2016).
15. Weekly Address: The President and First Lady Extend a Holiday Greeting and Thank our Troops for their Service. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2012/12/22/weekly-address-president-and-first-lady-extend-holiday-greeting-and-than> (дата обращения: 28.01.2016).
16. Weekly Address: The President and First Lady Thank our Troops for their Service as we Celebrate the Holiday Season. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2011/12/24/weekly-address-president-and-first-lady-thank-our-troops-their-service-w> (дата обращения: 28.01.2016).
17. Weekly Address: The President and First Lady Extend Christmas Greeting and Urge Americans to Support the Troops and Their Families. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2010/12/25/weekly-address-president-and-first-lady-extend-christmas-greeting-and-ur> (дата обращения: 28.01.2016).
18. Weekly Address: The President and First Lady Extend Christmas Greeting and Express their Gratitude to America's Servicemen and Women. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/weekly-address-president-and-first-lady-extend-christmas-greeting-and-express-their> (дата обращения: 28.01.2016).

References

1. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2015) URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/51128>.
2. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2014) URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/47446>.
3. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2013) URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/20022>.
4. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2012) URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/17260>.

5. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2007) URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/24755>.
6. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2006) URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/23988>.
7. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2005) URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/23370>.
8. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2004) URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/22770>.
9. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2003) URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/22272>.
10. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2002) URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21816>.
11. Happy New Year to the Russia's citizens (December 31, 2001) URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21811>.
12. Weekly Address: Merry Christmas from the President and First Lady. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2015/12/25/weekly-address-merry-christmas-president-and-first-lady>.
13. Weekly Address: Happy Holidays from the President and First Lady. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2014/12/25/weekly-address-happy-holidays-president-and-first-lady>.
14. Weekly Address: The President and First Lady Wish Everyone a Happy Holiday Season. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2013/12/25/weekly-address-president-and-first-lady-wish-everyone-happy-holiday-seas>.
15. Weekly Address: The President and First Lady Extend a Holiday Greeting and Thank our Troops for their Service]. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2012/12/22/weekly-address-president-and-first-lady-extend-holiday-greeting-and-than>.
16. Weekly Address: The President and First Lady Thank our Troops for their Service as we Celebrate the Holiday Season. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2011/12/24/weekly-address-president-and-first-lady-thank-our-troops-their-service-w>.
17. Weekly Address: The President and First Lady Extend Christmas Greeting and Urge Americans to Support the Troops and Their Families. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2010/12/25/weekly-address-president-and-first-lady-extend-christmas-greeting-and-ur>.
18. Weekly Address: The President and First Lady Extend Christmas Greeting and Express their Gratitude to America's Servicemen and Women. URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/weekly-address-president-and-first-lady-extend-christmas-greeting-and-express-their>.

УДК 81:42

Д.Н. Полякова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОЛОРНИМОВ В СОСТАВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МАРКИРОВАННЫХ ЕДИНИЦ В ЯЗЫКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ЭКОЛОГИИ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования колоронимов в составе профессиональной лексики в сфере экологии, сельского хозяйства и природопользования и определяются языковые феномены и процессы, характеризующие формирование терминологических систем и лежащие в основе появления новых профессионально маркированных единиц с колоронимами.

Ключевые слова: цветовосприятие; колороним; профессионально маркированные единицы; профессионально-обусловленное значение.

D.N. Polyakova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

PECULIARITIES OF USING COLOR NAMES IN THE LANGUAGE OF ENVIRONMENTAL PROFESSIONALS

Abstract. This paper considers some peculiarities of using color names in occupational terms and expressions in the field of ecology, agriculture and natural management. The author identifies language phenomena and processes characterizing the terminology under analysis and serving as a base for developing new items of professional vocabulary.

Key words: Color perception; color names; occupational lexical and phraseological units; professional vocabulary.

В рамках наших исследований мы выявляем и анализируем особенности языка в малых социальных группах в их профессиональном функционировании. Среди работ, посвященных профессиональным языковым особенностям, можно отметить труды по изучению речи юристов (Н.В. Шевченко, 1983, Г.В. Кубиц, 2005), медиков (В.М. Тобурокова, 1982), бизнесменов (Т.А. Милехина, 2000), ученых (Е.И. Голованова, 2010), политиков (Т.Б. Соколовская, 2002), государственных служащих (М.Н. Панова, 2004), телевизионных ведущих (Г.Н. Беспамятнова, 1994; М.А. Канчер, 2002), публицистов (М.А. Куроедова, 2005).

Практически в любой сфере профессиональной деятельности применяются лексемы, обозначающие оттенки цветов. Данный факт обусловлен использованием цвета и цветовых наименований (колоронимов) в качестве универсальных знаков, вызывающих определенный набор ассоциаций. Поэтому колоронимы так часто используются в составе профессионально маркированных единиц (далее ПМЕ): терминов, профессионализмов, профессиональных жаргонизмов, номенов или идиоматических выражений. Терминологический материал для нашего исследования был получен методом сплошной выборки из различных специальных словарей русского, английского и немецкого языков, справочников, интернет-источников.

Анализ лексикографических источников показал, что многие ПМЕ в русском и английском языке основаны на архетипических ассоциативных значениях колоронимов.

Так, белый цвет в русском языке часто ассоциируется со снегом. Например, в географии и лесоводстве используется профессионализм «белая тропа», работы «по белой тропе», который обозначает проведение маршрутных учетов охотничье-промысловых в зимне-весенний период на основе анализа следов животных и птиц на снегу.

ПМЕ, основанные на архетипических ассоциациях, могут со временем детерминологизироваться. Например, известное крылатое выражение *белое пятно* русского языка пришло из области географии и картографии. Еще в эпоху великих географических открытий белым цветом на картах или схемах стали обозначать местности, которые не были совсем или почти изучены. Использование белого цвета — это пример пространственной метафоры, основанной на культурном цветовом коде, т.е. совокупностью символических значений цветовых наименований, для обозначения объектов и явлений интеллектуальной деятельности человека. В данном случае белый цвет изначально символизировал загадочность, нечто неизведанное. Со временем цветовое обозначение местности было метафорически переосмыслено и стало использоваться как картографический термин в значении неисследованных территорий, а впоследствии выражение получило переносный смысл и сейчас используется в значении упущения, чего-либо недостаточно разработанного или изученного (например, белое пятно в законодательстве, науке).

Традиционной универсалией является связь белого цвета с чистотой, иногда даже стерильностью, что имеет большое значение для работников в сфере экологии и высокоточных технологий: *white room* (досл. «белая комната») — чистая комната, в которой поддерживается стерильная чистота, помещение с особо чистой атмосферой (такие помещения используются для лабораторий, в электронном и аэрокосмическом производстве).

Среди современных профессионально-обусловленных значений белого цвета можно отметить его связь с пластиком и бумагой, выявленную в английском языке: *white pollution* (досл. «белое загрязнение») — пластиковый и бумажный мусор (пакеты, одноразовая упаковка, посуда, контейнеры).

Традиционное универсальное значение зеленого цвета как цвета растений прослеживается в многочисленных терминах в сфере экологии, природопользования и строительства: *зеленое строительство* — система плановых мероприятий по созданию, сохранению и увеличению зеленых насаждений в городах и поселках городского типа, промышленных объектах и т.п.; *зеленый массив* — элемент садово-паркового пейзажа, состоящий из паркообразующей растительности; *зеленые насаждения* — совокупность деревьев, кустарников и травянистых растений, используемых для озеленения территорий различного функционального назначения; *зеленый пояс/green belt/Grünring* — открытая местность, которая служит ограждением прилегающей застроенной территории; *зеленая стена* — специальное сооружение из густо посаженных деревьев и кустарников, образующее плотную непроницаемую стену.

Такая связь зеленого цвета привела к появлению цепочек ассоциативных значений колоронимов *зеленый/green/grüne*: зеленый → цвета растений → сельскохозяйственный. Конечное значение стало основой для многих терминов, а также профессионально маркированных идиоматических выражений: *зеленая таможня* — государственная инспекция по карантину растений, ввозимых из-за рубежа; *зелёная революция/green revolution* — комплекс изменений в сельском хозяйстве развивающихся стран (Индия, Пакистан, Мексика и др.) в 1940—80-х гг., включавший активное выведение более продуктивных сортов растений, расширение ирригации, применения удобрений, пестицидов, современной техники и приведших к значительному увеличению мировой сельскохозяйственной продукции; *зелёный зонт* — зелёные насаждения островного типа, создаваемые для защиты сельскохозяйственных животных от перегрева (высокой температуры, низкой относительной влажности и прямой солнечной радиации); *зеленый конвейер* — система планового производства зеленых сочных кормов для непрерывного снабжения ими скота в течение всего пастбищного сезона; *зеленая нефть* — топливо, получаемое из масла рапса; *зеленый барьер* — специальное сооружение из густо посаженных деревьев и кустарников, образующее плотную непроницаемую стену; *зеленый уголок*, также живой уголок — небольшое место в помещении учебного заведения, предприятия или организации, украшенное растениями и содержащимися в специально приспособленных клетках, террариумах и/или аквариумах не-

больших, зачастую декоративных, животных; англ. *edible greens* — съедобная зелень, травы; *feeder greens* — кормовые травы; *have a green thumb* (досл. «иметь зеленый большой палец») — быть хорошим агрономом; нем. *Grüner Plan* (досл. «Зеленый план») — одна из форм государственно-монополистического регулирования сельского хозяйства в развитых странах Западной Европы; *Grüne Woche* (досл. «Зеленая неделя») — ежегодная сельскохозяйственная выставка в Берлине; *Grüne Front* (досл. «Зеленый фронт») — созданное в 1929 г. в Германии объединение сельскохозяйственных союзов, стоящих на страже интересов крупного землевладения.

Связь зеленого цвета с природой довольно распространена в российской публицистике. Так, в газетных и журнальных материалах, посвященных вопросам экологии и защиты окружающей среды, часто встречается устойчивые перифразы *зелёный друг* (о деревьях, растениях), *зеленый цех* (лес).

Кроме того, данная ассоциация привела к формированию современного значения колоронимов на основе цепочки *зеленый* → *цвета растений* → *экологический*. Данное значение колоронимов, репрезентирующих зеленый цвет, является современной универсалией в русской, английской и других европейских лингвокультурах. Оно активно актуализируется и продолжает порождать все новые устойчивые выражения и термины: «*зеленые*» *инновации* — современные технологии, направленные на улучшение состояния окружающей среды; *зелёный пиар/ green PR* — стратегия общественных отношений, основанная на ответственности за состояние окружающей среды; *зеленый бизнес/ green business* — экологический бизнес, результаты которого приводят к улучшению экологической обстановки и окружающей среды (например, утилизация и переработка отходов, разработка экологически чистых материалов, очистных технологий и т.п.); *зеленая компания* — компания, занимающаяся зеленым бизнесом (например, Green Citizen, Германия); *зеленый компьютер* — компьютер, характеризующийся уменьшенным воздействием на окружающую среду; *зеленый синдикализм* — философия «зеленых» компаний, организаций или движения за устойчивое развитие; англ. *green tax* (досл. «зеленый налог») — экологический налог, связанный с охраной окружающей среды и относимый в документах Европейского союза к одноименной категории; *green consumer* (досл. «зеленый потребитель») — потребитель экологически чистой продукции; *green accounting* (досл. «зеленая бухгалтерия») — система, в которой при экономических расчетах учитываются последствия производства и потребления на окружающую среду; *green urbanism* (досл. «зеленый урбанизм») — городское проектирование и планирование, основная цель которого — свести к минимуму влияние на окружающую среду; *green roof, rooftop* (англ. «зеленая крыша») — «экокрыша», технология, при которой крыша здания покрыта растениями и содержит специальные мембраны и слои, служащие для защиты поверхности крыши и сохраняющие влагу, растения и почву; *green-collar worker*, также *green collar* (досл. «зеленый воротничок») — сотрудник организаций и предприятий, заботящихся об окружающей среде, например, участник экологической организации, сотрудник национального парка, гидроэлектростанции и т.п.; *green electricity*, также *green energy/power supply* (досл. «зеленая электроэнергия») — поставки электроэнергии из существующих экологически безопасных источников энергии, возобновляемых источников энергии с компенсацией выбросов углерода; и т.п.

Данное значение зеленого цвета используется в названиях многих экологических движений, организаций и проектов: «*Зеленые*» — общественно-политическое движение, возникшее в конце 1970-х — начале 80-х гг. в развитых странах в противовес господствующим политическим течениям и организациям и объединяющие многие общественно-политические партии, входящие в состав парламентов многих стран, а также все многие общественные организации по проблемам окружающей среды и экологически ориентированные группы населения; англ. *Green Peace* (досл. «зелёный мир») — Гринпис, международная общественная природоохранная организация, основанная в Канаде в 1971 году, основной целью которой является решение глобальных экологических проблем, в том числе путем привлечения к ним внимания общественности и властей; *Green Belt Movement* (движение «Зелёный пояс») — неправительственная организация, действующая на территории Африки и занимающаяся восстановлением уничтоженных лесов; *Great Green Wall* (фр. *Grande Muraille Verte*) — проект «Великая зелёная стена», объединяющий 11 африканских государств и направленный на борьбу с опустыниванием земель к югу от пустыни Сахары; «*Зелёная китайская стена*» — проект КНР, призванный предотвратить расширение пустынь и защитить территорию от песчаных бурь; название проекта по аналогии с Великой Китайской стеной, проходящей параллельно будущей полосе насаждений.

Интересно отметить, что английский колороним *green* в значении «экологический» часто воспринимается как ирония и используется в современных устойчивых оксюморонах: *green bullet* (досл. «зеленая пуля») — «экологически чистая» пуля из вольфрама в отличие от обычной пули, сделанной из свинца; при этом данная пуля имеет те же характеристики летального воздействия, как и обычное вооружение; *greenwashing* (досл. «зеленое приукрашивание»), блэнд от англ. *green* в значении «экологически чистый» + *whitewash* «скрывать недостатки, пытаться обелить» — использование промышленными компаниями экологической риторики для извлечения дополнительной прибыли; *green scamming* (досл. «зеленое жульничество») — использование

«экологически чистой» риторики в названиях фирм и организаций, продукция или услуги которых практически не связаны или совсем не связаны с защитой окружающей среды.

Среди ПМЕ в сфере экологии также встретились устойчивые разговорные выражения, образованные на основе сравнительно недавно сформировавшихся значений колоронимов. Так, в современном русском языке за колоронимом *черный* закрепилось значение «незаконный»: *черный лесоруб* — лицо, ведущее незаконную вырубку леса; *черный фотограф* — фотограф, использующий в работе незаконные методы, в том числе использующий при съемке животных и птиц, находящихся в Красной книге.

Анализ лексикографических материалов показал проявление некоторых лексических явлений, характерных для терминосистем. Так, многие устойчивые ПМЕ с колоронимами многозначны и используются в различных языках профессиональной коммуникации: *white water* — 1) в океанографии — светлая вода; 2) морской термин — вспененная вода; 3) в нефтяном производстве — оборотная вода, эмульсия от нейтрализации кислого нефтепродукта едкой щелочью (в русском языке в этом значении используется ПМЕ *белая вода*); 4) в экологии — сточная вода целлюлозно-бумажного производства; 5) в бумажном производстве — очищенная от волокнистой массы вода; 6) техническое значение — азрированный поток; 7) в ветеринарии — болезнь овец, злокачественный отек, или брэдзот, *green house* (досл. «зеленый дом») — 1) в экологии — вегетационный домик, теплица, парник (на основе данной лексемы образован термин *green house effect* — парниковый эффект); 2) техническое значение — лесопитомник; 3) в космическом машиностроении — контрольно-испытательная станция; 4) разговорное выражение в сфере авиации — иллюминатор, остеклённая кабина самолета.

Для русских ПМЕ в сфере экологии характерен еще один лексический процесс — формирование новых ПМЕ с колоронимами на основе антонимии (часто окказиональной) цветовых наименования: *цветные металлы* — название всех металлов за исключением железа vs. *черные металлы* — название железа и его сплавов (сталь и чугун, ферросплавы); *черная металлургия* — отрасль металлургической науки и техники, охватывающая производство черных металлов от добычи и переработки рудного сырья до получения чугуна, ферросплавов, стали, проката и некоторых изделий дельнейшего передела, vs. *белая металлургия* — новый стандарт металлургического производства, возникший в России в 2010 году, при котором продукция, технологии, квалификация сотрудников предприятий соответствуют самым жестким современным стандартам качества и экологической безопасности. В основе последнего термина лежит связь со сферой высоких технологий (медициной, микроэлектроникой), где приоритетными являются точность и ответственность, а рабочей одеждой персонала традиционно являются *белые халаты*.

Интересным явлением при формировании ПМЕ с колоронимами стало создание новых лексических единиц на основе популярной деривационной модели колороним + объект/процесс. Использование двух и более колоронимов в рамках одной деривационной модели мы названия «палитрой колоронимов».

Например, модель колороним + зона: *зеленая зона/ green belt, green zone* — санитарно-защитная зона, выполненная из растительных насаждений и ограждающая производственные территории от жилых для снижения уровня негативного влияния производственной деятельности; *серая зона* — район или территория в море, находящийся на стыке экономических зон двух государств, в отношении которого имеется специальное временное соглашение между этими странами о порядке управления живыми и неживыми ресурсами, например, рыбного промысла.

Модель колороним + вода: *white water* (см. выше); *grey water* (досл. «серая вода») — бытовые канализационные стоки, содержащие остатки моющих веществ и бытовых отходов.

Модель колороним + пояс: *green belt* (см. выше); *black belt* — в сельском хозяйстве — черноземные районы.

Модель колороним + земля: *чернозём/ black soil, earth/ Schwarzerde, Schwarzboden* — тип почвы, сформировавшийся на суглинках в условиях сухого и умеренно холодного климата степей при периодически промывном или непромывном водном режиме под многолетней травянистой растительностью; *серозём/ grey soil/ Grauerde* — светло-желтая почва пустынных и пустынно-степных областей.

Модель колороним + книга: *Красная книга/ Red List, Red Book/ Rote Buch, Rote Liste* — название списков редких и находящихся под угрозой исчезновения видов растений и животных. Красная книга содержит документальные данные о биологии, распространении, причинах сокращения численности и исчезновения отдельных видов; *Черная книга*, также *Черная книга природы* — список животных региона, страны или мира, вымерших после 1500 года в результате деятельности человечества, который публикуется на первых страницах соответствующих Красных книг регионального, национального или международного значения; *Красная книга почв/ Red Data Book of Soils* — разрабатываемый список почв (уникальных и типичных), находящихся под угрозой полной деградации, для сохранения которых необходимо принятие особых мер, документ, создающий основу для организации работ по сбережению разнообразия почв и контролю антропогенной трансформации почвенного покрова; *Red Book* — правила номенклатуры неорганических соединений, принятые Международным союзом теоретической и прикладной химии IUPAC; *Blue Book* (досл. «синяя книга») — правила номенклатуры

органических соединений IUPAC; *Green Book* (досл. «зеленая книга») — рекомендации по использованию символов, составленные совместно с IUPAC; *Gold Book* (досл. «золотая книга») — компендиум (справочник) по технической терминологии, применяемой в химии.

Таким образом, проанализировав отобранный лексикографический материал, мы отметили наличие определенных явлений и процессов, характерных для исследуемых терминосистем, таких как актуализация архетипических и ассоциативных значений колоронимов в новых ПМЕ, создание новых ПМЕ на основе современных значений цветовых наименований, появление антонимичных ПМЕ на базе противопоставляемых цветовых значений, многозначность ПМЕ с колоронимами в зависимости от языка профессиональной коммуникации, в которой они применяются, и использование определенной деривационной модели и «палитры колоронимов» для создания новых ПМЕ.

Изучение языков профессиональной коммуникации — проблема обширная и многогранная. Анализ особенностей использования цветовых наименований (колоронимов) в языке представителей отдельных профессиональных групп способствует выявлению языковых феноменов и процессов, которые, по нашему представлению, могут быть характерны для различных терминосистем, определению универсальных профессионально-обусловленных цветовых значений в различных европейских языках, связанных общностью языкового мышления, процессом глобализации и взаимовлияния культур, и исследованию уникальных значений колоронимов в отдельных языках.

УДК 372.881.111.1

К.А. Пухальская

Бангалор, Индия, Шришти Институт искусства, дизайна и технологий

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕЛЕСЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: СТУДЕНЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА

Аннотация. В данной статье обсуждается потенциал использования телесериалов в оригинальной версии в процессе изучения иностранных языков. Детально рассматриваются результаты ситуационного исследования, которое было проведено с группой, изучающих английский язык как иностранный.

Благодаря использованию качественных, а не количественных методов, данное исследование привносит особую перспективу — перспективу учащихся: их представления, личностное восприятие и различные манеры изучения языка. Результаты дают основание предположить, что длительный систематический просмотр телесериалов положительным образом влияет на развитие вокабуляра, способствует осознанию социо-культурных различий и стимулирует использование стратегий изучения.

Ключевые слова: английский язык; телесериалы; неформальный регистр; стратегии изучения; авторегулирование процесса изучения.

К.А. Pukhalskaya

Bangalore, India, Srishti Institute of Art, Design and Technology

THE USE OF TV SERIES IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES: A STUDENTS' PERSPECTIVE

Abstract. The article explores various prospects that the use of TV series in original version represent for foreign language learning. It discusses the results that emerged from a case study recently conducted with adult learners of English as foreign language, who for a period of ten weeks were systematically exposed to episodes of a popular North-American series.

Through a qualitative methodology, this research brings in a student's perspective and focuses on the students' beliefs, perceptions and performance. The results suggest that foreign language learners can benefit from the continuous exposure to the TV series, especially in such areas as: vocabulary building, socio-cultural awareness and the use of learning strategies.

Key words: English; TV series; informal register; learning strategies; self-regulated learning.

In recent years we have experienced a growing popularity of audiovisual narratives such as TV series. This phenomenon was referred to by Bonaut Iriarte and Grandio Perez [3] as «the second golden age of TV series». The variety of genres and formats makes series accessible for all, regardless of the age, gender, professional and personal interests or specific preferences. At the same time, apart from their target audience, series attract much attention of foreign language (FL) learners.

Those TV series that are classified as «family series» aim to mirror reality with the purpose of presenting a recognizable and meaningful context that a target audience can feel identified with [19]. For example, family series filmed in a realistic style strive to recreate scenes from daily life, with common and many times stereotypical domestic topics. They tend to be focused on family relationships and friendship. Created in an interactive way, series that are set in contemporary context build a reciprocal relationship with the represented reality. On one hand, producers and scriptwriters engage with the environment they are trying to recreate: they observe the latest behavioral and linguistic trends in order to incorporate them into their narrative. On the other hand, some of the innovations in these areas, e.g., ways of addressing people, invented adjectives or unusual catchy phrases, when presented in series, often become assimilated by the audience and enter into a broader use [1; 4; 5; 7]. That is what makes series an excellent source of the most recent linguistic and behavioral samples. It is especially valuable in relation to colloquial words and expressions, which take time to be officially recognized and defined in dictionaries.

In his comparative study Quaglio [17] analyzed and contrasted discourse samples from the corpus of informal conversations (North American English) with the transcripts of dialogues from the popular situational comedy «Friends». The results showed consistency, especially in such areas as: emotional language, informal language, vague language and narrative language, which proves that although the narrative of TV series is created, it closely imitates authentic informal discourse.

Many studies have explored the use of TV series in the context of foreign language learning (FLL). For example, Herron et al. conducted extended research on video as a tool, teacher-assisted viewing and the use of advanced organizers before, during and after watching an episode which proved to be helpful [10; 11; 12; 13].

Due to their multimodal nature, series provide learners with such dimensions as an audio channel, a video channel and subtitles, which support the process of comprehension and interpretation. Guichon & McLoran [9] and Winke, Gas & Sidorenko [24] advocate the use of subtitles to facilitate comprehension. However, I will argue that referring to the use of subtitles transforms «watching» into a «reading» activity.

Baltova [2] studied the impact of video-based activities on the comprehension skills of intermediate FL learners. She concluded that the main impact of the activity was perceived predominantly in an increased level of motivation. This idea was subsequently further developed in the works of Marques Graells [14], Jane Sherman [20] and others.

It has been argued that an audio-visual narrative and TV series particularly, can serve as a «window into the culture of the country» the language of which is being studied, that enables a FL learner to visit the context of the target language without travelling [19; 15; 21]. Therefore series represent a powerful tool for the development of socio-cultural competence and intercultural awareness.

However, in recent years the advantages of using video in original version were questioned and challenged in the studies conducted by Renandya & Farrell [18], Suvorov [22] and Ginther [8]. They focus on high speed of the original speech production and cognitive overload that can be triggered by multiple channels of representation.

In this article I will share various insights into the use of TV series for FLL that can be drawn from the study I have recently conducted. This study was centered on the students' perspective and explored the way TV series in original version are perceived and interpreted by upper-intermediate FL learners. In particular, what their beliefs are and what learning strategies they use in order to enhance comprehension. Planned as an exploratory case study, the methodology was designed within a qualitative framework and combined such tools as direct observation, semi-structured interviews, questionnaires, students' reports and group discussions. The generated data was processed using discourse analysis, particularly a combination of content and thematic analysis, and then triangulated.

All participants, Spanish by origin, belong to the same age group (30—45 years old) and sex (female). Having reached the intermediate level of proficiency, they study language with a communicative objective. Since one of the usual problems when introducing audio-visual narrative in the classroom deals with the time constraints and its adjustment to the curriculum, students were asked to watch the episodes out of the class in the same way as extended reading is done. Ten chapters from the North-American series «Modern Family» were watched and discussed during a period of ten weeks.

The results will be presented in the following order: linguistic aspects, socio-cultural aspects, problematic aspects, applied learning strategies and general opinion about the use of TV series in the process of learning FL.

Linguistic Aspects.

Testimonials reveal that FLL is interpreted by students mainly as the process of acquiring new vocabulary. Apart from that, during the study participants gradually develop a capacity to identify and interpret discursive variety. It is the exposure to discursive variety, and particularly to the informal register, that is recognized as the main advantage of the use of TV series in the learning process. The colloquial language used in the series is perceived as «more real» compared to the one generally used in the classroom by a teacher, textbooks and audio recordings.

A continuous exposure to the narrative of TV series leads participants to notice elements with a high frequency of use, such as phraseological units, phrasal verbs and emotionally-charged adjectives. Students learn to recognize

them, assimilate and even introduce them into their active vocabulary. Emotional intonation and redundancy are important factors that support this acquisition.

In addition, students learn to recognize and identify phonetic variations (regional and social), different ways of articulation and emphatic intonation, which is closely related to the development of socio-cultural awareness.

What triggered a negative emotional reaction was the observation that grammar rules characterizing informal register vary from the ones learnt in the classroom. For example, the word-order in interrogative sentences might not alter or an auxiliary verb might be omitted both in interrogative and negative phrases. After years of rigorous practice such structures are identified by students as incorrect and it is hard for them to accept the fact that some basic grammar rules can be different in informal register.

Socio-cultural Aspects.

As mentioned above, the sensitivity towards discourse variation augments and students recognize stereotypical representations of social roles. When sharing their reflections, participants do not characterize the socio-cultural context represented in the series as foreign or unknown. On several occasions students used the phrase «our society», thus including themselves in the reality represented in the TV series. It might be due to the extensive exposure of North-American popular culture that they experience through multiple TV programs and other mass media.

Nevertheless, unknown socio-cultural dimensions are revealed through the occasional incapacity to interpret correctly humor and allusions. The testimonials about this lack of understanding are common and increasing in number towards the end of the study. By using environmental links, students are capable to identify the moment of a joke. However, even if they are familiar with all the linguistic units that comprise a phrase, they might have difficulties interpreting its meaning because of the broader semantic fields, historic or socio-cultural background information. Students become increasingly aware of the lack of such knowledge.

Furthermore, participants define the expressiveness of North-American speakers as a feature they learnt from the series. According to the testimonials, before the study North-American speakers were not considered by the students as very emotional or expressive. The increased perception is based on the observation of extensive gesticulation, emphatic and exaggerated intonations as well as frequent use of extreme epithets such as «awesome», «amazing» and «unbelievable». It is important to note that although all students had been previously exposed to other North-American TV shows, these observations only emerged after watching the series in their original version.

Problematic Aspects.

There are two main problems that were reported by students: one was of phonological and another was of lexical nature. At the beginning of the study references to the former predominated, especially in relation to the high (natural) speed of speech production and difficulties with speech segmentation (parsing). Due to the high speed and verbosity that characterizes colloquial conversation, some students were not able to segment speech correctly and they found it difficult to recognize even the words that formed their active vocabulary.

Surprisingly, towards the end of the study participants shift their attention from the perception of speech to its correct interpretation. Through socio-culturally rooted humor and allusions the awareness of broader semantic fields is growing. Students recognize the lack of background knowledge and their incapacity to interpret phrases with multiple meanings.

Learning Strategies.

Generally, participants demonstrated a low level of awareness regarding the use of learning strategies. They expected to use subtitles in order to ensure comprehension and the strategy applied extensively at the beginning of the study was mental translation. As discussed above, such strategy inevitably fails due to verbosity and high speed of natural speech. Therefore, students were introduced to a number of strategies through a questionnaire based on the Metacognitive Awareness Listening Questionnaire developed by Vandergrift y Goh [23].

During the course of this study, participants adopted and personalized learning strategies; they became more aware of the metacognitive processes involved in their learning. Mental translation was transformed into a general understanding and subtitles were used only to monitor their understanding or check some specific words, for example, correct spelling.

It is curious that although students admit occasional «guessing», this strategy is not recognized as valid or correct. Therefore comprehension gained through the correct interpretation of contextual links is not appreciated and sometimes disregarded. However, in the context of a natural communicative situation, interlocutors constantly use multiple non-verbal and environmental links to support or build their comprehension.

Another interesting insight is that the activity in question was planned as an out-of-the-class learning experience, which correlates with the ideas of independent learning that enables a learner to be more flexible and manage his own learning process. Students welcomed it although the last interviews revealed that a possibility to share the experience within their community was becoming increasingly appreciated. It does not deal with the detailed instruction or guidance but rather with sharing with a teacher or peers.

Overall, the use of appropriate strategies and the ability to form realistic expectations positively affects self-esteem and therefore directly the motivation of students, which is reflected in their performance.

General Opinion.

The activity of watching TV series for FLL is generally perceived as an activity that «breaks the monotony of the class routine» and therefore stimulates the motivation of students [6]. It is mostly appreciated for its multimodality and for the exposure to contemporary informal register that is provided by the TV.

Multimodality enhances comprehension and enables the use of multiple strategies for the construction or reconstruction of meaning. The visual channel introduces the proxemics dimension, which, apart from supporting linguistic comprehension, helps to develop a more comprehensive understanding of the socio-cultural context.

The level of awareness related to register variations is low among students who learn FL outside its immediate context. In this respect, TV series introduce informal register with its specific vocabulary, grammar rules, intonations and, most importantly, redundancy. Because of redundancy, students exposed to the TV series for a long time learn to recognize and assimilate some of the phraseological units that are in frequent use. And, as mentioned above, vocabulary acquisition is perceived as the main advantage of such activity.

Conclusion.

This study provides multiple insights into the perspective of students, their way of perceiving and interpreting diverse aspects of TV series in the context of FLL. It reinforces the idea that TV series can be used for the introduction of informal register and demonstrates how the learner's sensitivity towards discourse variation as well as general socio-cultural awareness increases.

As for the different channels of representation, multimodality of TV series facilitates general comprehension and helps to reconstruct meaning.

Apart from that, realization of such activity outside the classroom promotes self-regulated learning whilst the use of multiple learning strategies enables learners to develop their personal learning style and apply it to the exploration of a multimodal narrative. Its accessibility together with the rapid development of new technologies converts TV series into a rich source of contemporary colloquial language and an easily manageable tool for learning FL.

It must be pointed out that in the current context of data liberation and continuous technological progress, the development of critical understanding of media and the ability to perceive embedded messages become essential objectives of FLL and education in general.

References

1. Androutsopoulos J. The study of language and space in media HSK Language and Space, Miles Release, URL: <http://jannisandroutsopoulos.files.wordpress.com/2009/12/art-41.pdf> (2016.02.05).
2. Baltova I. The Impact of the Video on the Comprehension Skills of Core French Students // *Canadian Modern Language Review*. 1996. Vol. 50 (3). Pp. 506—531.
3. Bonaut Iriarte J. and Grandío Pérez M. Los nuevos horizontes de la comedia televisiva en el siglo XXI. *Revista Latina de comunicación social*. 2009. 64.
4. Creeber G. *The Television Genre Book*. London: B.F.I., 2001.
5. Creeber G. and Martin R. *Digital Culture: Understanding New Media*. London: Open University Press, 2009.
6. Dörnyei Z. *Communicative Language Teaching in the twenty-first century: The Principled Communicative Approach* / J. Arnold and T. Murphey (Eds.), *Meaningful action: Earl Stevick's influence on language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. Pp. 161—171. URL: <http://www.zoltandornyei.co.uk/uploads/2013-dornyei-cambridge.pdf> (2016.02.05).
7. Fairclough N. *Media Discourse*. London: Edward Arnold, 1995.
8. Ginther A. Context and content visuals and performance on listening comprehension stimuli // *Language Testing*. 2002. Vol. 19. Pp. 133—167.
9. Guichon N. and Mcloman S. The effects of multimodality on L2 learners: Implications for CALL resource design. *System*, Elsevier. 2008. Vol. 36 (1). Pp. 85—93.
10. Herron C. An Investigation on the Effectiveness of Using an Advanced Organizer to Introduce Video in the foreign Language Classroom // *The Modern Language Journal*. 1994. Vol. 78. n. 2. Pp. 190—198.
11. Herron C., Dubreil S., Corrie C., Cole S. A Classroom Investigation: Can Video Improve Intermediate — Level French Language Students' Ability To Learn About Foreign Culture? // *The Modern Language Journal*. 2002. Vol. 86. (1). Pp. 36—53.
12. Herron C., Morris M. A Comparison Study of the Effects of Video-Based versus Text-Based Instruction in the Foreign Language Classroom // *The French Review*. 1995. Vol. 68. (5). Pp. 775—795.
13. Herron C., York H., Cole S., Linden P. A Comparison Study of Student Retention of Foreign Language Video: Declarative versus Interrogative Advance Organizer // *The Modern Language Journal*. 1998. Vol. 82. (2). Pp. 237—247.
14. Marqués Graells P. *La revolucion educativa en la era de internet*. Madrid: Wolters Kluwer Educacion, 2001.
15. Omaggio Hadley A. *Teaching Language In Context (World Languages)*, University of Illinois Urbana — Champaign, 2001.
16. Pukhalskaya K. *Procesos de aprendizaje mediante narrative en inglés como lengua extranjera: creencias, percepciones y estrategias*: Doctoral Thesis. Barcelona — UB, 2015.

17. Quaglio P. Television Dialogue: The Sitcom Friends versus Natural Conversation. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009.
18. Renandya W.A., Farrell T.S.C. Teacher the tape is too fast!. Extensive listening in ELT. ELT Journal. 2011. Vol. 65. Pp. 53—59.
19. Ross K., Nightingale V. Media and Audiences. New Perspectives. Buckingham: Open University Press, 2003.
20. Sherman J. Using Authentic Video in Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
21. Shrum J., Glisan E. Teacher's Handbook: Contextualized Language Instruction, Indiana University of Pennsylvania, 2001.
22. Suvorov R. Context visuals in L2 listening tests: The effects of photographs and video vs. audio-only format / C.A. Chapelle, H.G. Jun & I. Katz (Eds.), Developing and evaluating language learning materials. Ames, IA: Iowa State University, 2009. Pp. 53—68.
23. Vandergrift L., Goh C. Teaching and learning second language listening. Metacognition in action. New York and London: Routledge Taylor and Francis Group, 2012.
24. Winke P., Gass S. and Sidorenko T. The Effects of Captioning Videos Used for Foreign Language Listening Activities. Language Learning & Technology. 2010. Vol. 14. (1). Pp. 65—86.

УДК 811.161.1

О.В. Руднева

Сургут, Сургутский государственный педагогический университет

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОНЦЕПТА «ЗИМА» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И.А. БУНИНА

Аннотация. Рассматриваются особенности репрезентации метафорических моделей концепта «зима» в языковой картине мира И.А. Бунина. Анализируется функционирование ключевого слова «зима», выявляются индивидуально-авторские смыслы данной лексемы.

Ключевые слова: концепт; метафора; языковая картина мира.

O.V. Rudneva

Surgut, Surgut State Pedagogical University

STYLISTIC REPRESENTATION OF THE ARTISTIC CONCEPT OF «WINTER» IN THE WORKS OF I.A. BUNIN

Abstract. Discusses the features of representation of metaphorical models of the concept of «winter» in the language picture of the world of I.A. Bunin. Examines the operation of the keyword «winter», reveals individual author's meanings of the given lexeme.

Key words: concept; metaphor; language picture of the world.

К концу XX века появилось множество работ, посвященных исследованию проблем способов концептуализации (восприятия и организации) мира через призму языка. Ученые ввели понятие «картина мира» — целостный образ, который является продуктом духовной деятельности человека в результате его контактирования с миром и возникновения представлений о нем. Картина мира может быть названа мировоззренческой основой восприятия действительности, ее можно охарактеризовать через пространственные ориентиры (верх — низ, земное — небесное, правый — левый, далекий — близкий), временные параметры (ночь — день, зима — лето), количественные (много — мало, единица — множество), этические (добро — зло, хорошо — плохо). На формирование картины мира влияют ландшафт и климат, язык и традиции, воспитание и обучение, среда и другие социальные факторы. Она имеет черты универсальные, национально специфические и индивидуально-личностные.

Язык — транслятор культуры, он наполняет концептуальную картину мира человека общечеловеческими и национально-идентичными установками. Человек воспринимает мир в большинстве случаев через формы языка, пронизанного многовековым опытом народа и всего человечества по осмыслению окружающего мира.

Выражаемые в языке значения складываются в единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка. В.А. Маслова приводит пример об образах мира в разных культурах, который О. Шпенглер назвал «парасимволами»: у египтян это дорога, у арабов — пещера (купол), у русских — равнина. Поэтому даже время имеет пространственную протяженность: Жизнь прожить — не поле перейти. Благодаря образу метафора связывает с мифом и искусством и соответствующими с ними способами мышления — мифологическим, художественным, синтетическим.

Сейчас исследователи (Н.Д. Арутюнова, Ю.Д. Апресян, А. Вежбицкая, Г.В. Колшанский, Н.И. Сукаленко, Ю.С. Степанов, В.Н. Телия, В.Г. Гак, М. Блэк и др.) описывают модели мира разных народов, принадлежащих единой языковой семье (славянской, англоязычной), реконструкцией «духовного» слоя культуры на материале языка через призму концептов, а также изучением языковой картины мира, отраженной в лексике, фразеологии и в образном строе.

Лексико-семантический, семасиологический и лингвокультурный анализ тропеических номинаций в художественном дискурсе позволяет выстроить метафорическую модель индивидуально-авторской картины мира.

Исследование посвящено изучению особенностей репрезентации образа *зимы* в творчестве И.А. Бунина в сопоставлении с русской литературной традицией.

Концепт *зима* занимает важное место в художественной концептосфере Бунина, являясь не только элементом пейзажного фрейма, но и включаясь в образные парадигмы репрезентации ключевых концептов *Россия*, *смерть*.

Рассмотрим ядерную зону концепта. Этимологически *zima включает в себя следующие семы: «стужа», «холод». Эти элементы значения и составляют внутренний слой концепта, ядро концепта формируется вокруг определения: зима — самое холодное время года [1, с. 225]. Признаком, выделяющим концепт из ряда других, тематически сходных («лето», «весна»), является прежде всего низкая температура воздуха, на этом основаны следующие метафорические сочетания оксюморонного типа: *зимний ад* и *морозный пожар* (сочетание сем «холодный» и «горячий, теплый»): *В тот час, когда среди молчанья / Морозный светится пожар, / Расцвет полярного сиянья* («Листопад»); *Но под навес крыльца уже нанесло целый сугроб, он споткнулся в нем и набрал целые рукава снега, дальше был суший ад, белое несущееся бешенство* («Таня»).

Цветовая палитра зимнего пейзажа характеризуется доминированием концепта *белый*, который реализуется с семами, отражающими конкретное концептуальное наполнение данного образа. Причем в зимнем пейзаже прослеживается дифференциация между лексемами ЛСП «Белый», которые имеют либо негативную либо положительную коннотацию (*Пошли белесо-свинцовые тучи* (Таня); *Непорочно-белые наносы, в которых тонули его скрипучие стволы и корявые кустарники, день и ночь росли, дымясь белым дымом* (Ермил)).

Звуковая характеристика зимнего пейзажа полифонична и наполнена метафорами. Постоянными звуковыми образами являются *скрип саней* и *шум ветра*. Часть метафор связана с одушевлением неживого с помощью звуковых образов (...*бодро, повизгивая по морозному утреннему снегу нагольными, твердыми, как дерево, и рыжими от снега сапогами, мотая закопченным фонарем, в котором горел сальной огарок, пошел запрягать* («Игнат»)).

Эмоционально-оценочный слой концепта составляют семы пейоративного (хмурый, угрюмый, печальный, пугливо, зловещий, тоска, неприветливый, утомительный, жуткий, лютый, грозный, безжизненный, траурный) и мелиоративного характера (веселый, жалобно-радостный, ласковый, великолепия, дико и чудесно, уютно, спокойно). При этом выделяются семы с компонентом «угроза» (страшный, злой, зловещий), что наполняет образное содержание концепта семантикой смерти.

Особо выделяется в структуре концепта образ запаха, имеющего доминантный характер в характеристике зимней природы. Частотность реализации сочетается со стереотипной вербализацией в устойчивом компоненте «зимний воздух», его содержание характеризуется положительной эмоциональной оценкой (семы радость, хороший) и высокой ценностью (...*отрадно запахло зимним воздухом...*(Начало); ...*ничего не может быть лучше запаха зимнего воздуха, с которымходишь со двора в комнату* (Чистый понедельник)).

Основное метафорическое значение связано с параллелизмом природного и человеческого времени (это одна из ключевых метафорических моделей темпоральных концептов): зима — смерть, умирание (или глубокая старость, ср. пушкинская *зима старуха*). Метафорическое осмысление данного времени года в русской образной системе связано с персонификацией образа в следующих номинациях: *Матушка-зима*, *Проказница-зима*, *Волшебница зима*, *чародейка Зима* [2, с. 223—224]. Женский образ напрямую связан древними представлениями о Природе как матери всего и, в частности, грамматическими особенностями инварианта концепта (*И Осень тихую вдовою., Чародейкою Зимой / Околдован, лес стоит* — суц. ж.р.; но: *Лето красное пропело* — обобщенный, неперсонифицированный образ, ср.р.), однако ассоциативно-смысловое наполнение вносит свои коррективы в осмысление художественного образа. Зима — суровое, холодное время, с метелями, снежными бурями, несущее природе сон/смерть, поэтому вполне закономерным является функционирование лексем *зимоустойчивый*, *зимостойкий*. Страшный образ зимы как беспощадной силы воплощается в образе ведьмы, но чаще персонифицируется в образе Мороза (Мороз Воевода, Дед Мороз), мужского начала в природе. Эти художественные образы репрезентируются во многих культурных контекстах.

Если ориентироваться на русскую культурную традицию, то лексема «зима» является одним из ключевых признаков макроконцепта «Россия». «Зима» — русский пейзажный концепт (описание внешнего мира в статике).

У Бунина не актуализирован концепт-символ, олицетворяющий динамику в национальном масштабе — образ русской тройки. Здесь важным является выключение человека из природной картины, хотя антропоцентричность любого пейзажа (наличие точки зрения) предполагает оценку пространственных координат (*нет конца лесам сосновым и далеко до деревень*) и оценочность (*как чья-то кроткая печаль*). В стихотворении «Родина» И.А. Бунин выразил характерные черты национального менталитета в контексте выраженности его в мифологеме «русский пейзаж»: духовное смирение, печаль русской природы, пространственная беспредельность.

Как устойчивый семантический признак этнонима «Россия», темпоральный концепт «зима» сопрягается с пространственными концептами, имеющими глубокие культурологические корни (один из них — «Зимняя дорога» А.С. Пушкина). У концепта «зимняя дорога» нет соответствующего коррелята (летняя дорога), поскольку он несет в себе типично «русские» эмотивные семы: *зимняя дорога — скучно — грустно — печально — тоска*.

Образ зимней дороги и у Пушкина, и у Бунина обладает подчеркнутым национальным символизмом — здесь видна литературная преемственность, при этом временной план заслоняет пространственная доминанта.

Устойчивое субстантивно-атрибутивное сочетание с компонентом-этнонимом *русская зима* получило широкое распространение не только в России, но и за ее пределами.

Одним из «авторов» концепта «русская зима» является А.С. Пушкин: он создал несколько ипостасей, или актуальных слоев, концепта. Это уже упомянутый зимний дорожный пейзаж (стихотворение «Зимняя дорога»), зимний утренний пейзаж (стихотворение «Зимнее утро»), зимний вечерний/ночной пейзаж (стихотворение «Зимний вечер»), образ метели в повести «Капитанская дочка», повесть «Метель»). Таким образом, в пушкинской поэтической картине мира можно выделить амбивалентные образы-репрезентации концепта «зима», компоненты которого противоположны по значению.

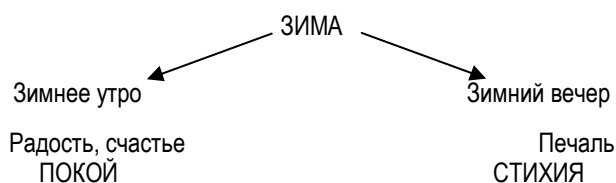


Рис. 1. Репрезентация концепта «зима» в пушкинской поэзии

Бунин активно использует сформировавшиеся в русской литературе ассоциативно-образные парадигмы, поэтому многие описания содержат аллюзии на пушкинские строки.

Пушкин: *«Буря мглою небо кроет, вихри снежные крутя; То как зверь она завоет, То заплачет, как дитя...»* («Зимний вечер»).

Бунин: *А там, как буйный пляс шамана, Ворвутся в голую тайгу Ветры из тундры, с океана, Гудя в крутящемся снегу И завывая в поле зверем* («Листопад»).

Пушкин: *Мороз и солнце; день чудесный! ... Прозрачный лес один чернеет, И ель сквозь иней зеленеет...* («Зимнее утро»).

Бунин: *Зима была снежная, солнечная, морозная, рано опускалось солнце за высокий ельник снежного гимназического сада, неизменно погожее, лучистое, обещающее и на завтра мороз и солнце, гулянье на Соборной улице...* («Легкое дыхание»).

В бунинской прозе, кроме базовых концептуальных парадигм (**зимнее утро — покой — радость и зимний вечер — стихия — печаль**), репрезентации концепта «зима» формируют широкое концептуально-ассоциативное поле.

1. Общеязыковая концептуальная парадигма **Зима — смерть/сон**: *Ночь была страшно морозная и ветреная; сухой, мерзлый снег визжал и скрипел под санями; за необозримым мертвым полем всходил красный огромный месяц, и в его низком свете видно было, как задирала и дымилась поземка* («Вести с родины»).

Общность компонентов концептов *сон* и *смерть* (*мертвая тишина, мертвое молчание, мертво и тихо*), а также факт того, что в бунинских пейзажах лексемы *сон* и *смерть* является вербализациями одного концепта — все это становится основанием для выделения вариантной парадигмы **зимняя природа — сон, покой**: *Теперь месяц смотрит прямо в эти круглые окошечки и озаряет угасающим светом спящих, а они лежат, как мертвые...* («Туман»).

2. Концептуальная парадигма лингвокультурологического характера: **Зимняя природа — Россия**.

Все семантические компоненты составляют актуальный слой концепта «русский пейзаж», являющегося элементом макроконцепта Россия (Русь): *Дикая снежная Русь, бесконечная вьюжная ночь...* («Сон пресвятыя Богородицы»); *Необыкновенно приятно смотреть на мелькающий в воздухе снег: настоящей Русью пахнет!* (прим. — здесь возникает аллюзия на пушкинское Лукоморье) («Новая дорога»).

В известной степени можно утверждать, что образ зимней (снежной) Москвы становится в эмигрантской прозе Бунина образом покинутой родины. Эта символика метонимического происхождения. Языковыми средствами выражения символических коннотаций являются:

- параллелизм стиховых конструкций, включающих лексемы «Россия» и «Петербург» («А, может быть, России вовсе нет... И нет ни Петербурга, ни Кремля...»);
- включенность номинированных ими образов в мотив возвращения («И что же делать? В Петербург вернуться?»; «Но я не забыл, что обещано мне Воскреснуть. Вернуться в Россию...»);
- связь через «промежуточный» символ снега, атрибут России и Петербурга («Как будто мы пришли зимой От колоколенки соседней По снегу русскому – домой»; «Но Врангель – это в Петрограде. Стихи, шампанское, снега...»; «И над Невой закат не догорал, И Пушкин на снегу не умирал, И нет ни Петербурга, ни Кремля – Одни снега, снега...»);
- коррелятивная связь с оппозициями «жизнь/смерть, родной/чужой».

3. Варианты базовых концептуальных парадигм, обусловленных литературной традицией, находят отражение и в бунинской прозе:

А. Зимняя природа — зима — покой — радость/счастье: *Утро. Выглядываю в кусочек окна, не запушенный морозом, и не узнаю леса. Какое великолепие и спокойствие! («Сосны»); Сквозь утренний морозный туман и утренние дымы города — розово-янтарное солнце, мягко, весело, уютно озаряющее номер «Северной гостиницы». Хорош Петербург! («Грибок»).*

Б. Зимняя природа — печаль — тоска: *Зимний день в лесах очень короток, и вот уже синеют за окнами сумерки, и мало-помалу заползает в сердце беспричинная, смутная, настоящая русская тоска («Новая дорога»).*

В. Зимняя природа — неуправляемая стихия, нечистая сила: *Зимняя ночь, непроглядная тьма и вьюга в поле, жаркая изба постоянного двора при большой дороге («Сон пресвятыя Богородицы»).*

Метафоризация образа вьюги как нечистой силы связана с литературной традицией («Бесы» А.С. Пушкина, «Вечера на хуторе близ Диканьки» Н.В. Гоголя). Особенно это заметно в финале бунинской «Деревни»: *Вьюга в сумерках была еще страшнее. И домой гнали лошадей особенно быстро, и горластая жена Ваньки Красного стояла в передних санях, плясала, как шаман, махала платочком и орала на ветер, в буйную темную муть, в снег, летевший ей в губы и заглушавший ее волчий голос... («Деревня»).*

4. Индивидуально-авторские концептуальные парадигмы:

А. Зимняя природа — детство.

Данная парадигма выявляется в ассоциативно-нарративном поле зимнего пейзажа: дети — зимние игры (образ снежного снегура из рассказа «Снежный бык») — зимние каникулы (пропозиция рассказа «Начало»). Кроме того, парадигма **зима — детство** связана еще и с планом воспоминаний — возвращением к истокам, бессознательно-интуитивному постижению мира (образ жителей зимней глуши в рассказе «Новая дорога»): *На платформах стоят люди из этих деревушек, — несколько нищих в рваных полушубках, лохматых, с простуженными горлами, но таких смиренных и с такими чистыми, почти детскими глазами («Новая дорога»).*

Б. Зимняя природа — любовь / счастье.

Мы специально подчеркнули последний компонент парадигмы, поскольку концепт «счастье» имеет многоплановое эмоционально-оценочное поле, связанное с переживаниями любви и ужаса, счастья и мучений, наслаждения и страданий одновременно. Здесь амбивалентность содержания концепта «любовь» не актуализируется, «зимняя любовь» окрашена в положительные эмоциональные тона: *Январь, февраль закружили Митину любовь в вихре непрерывного счастья, уже как бы осуществленного или, по крайней мере, вот-вот готового осуществиться («Митина любовь»).*

В. Зимняя природа — сказка: *Сказочный морозный вечер с сиреневый инеем в садах («Генрих»); Вот эти краски блекнут и уже тяжело чернеет дворец Палаты, сказочно встают за ним на алеющей мути заката силуэты дальних зданий... («Un petit...»); Как красив здесь лунный свет! Это что-то сказочное! («Метеор»).*

Г. Зимняя природа — картина: *Солнце только что выкатилось огнистым шаром из-за снежного поля; но вся картина села уже сверкает яркими и удивительно нежными, чистыми красками северного утра («В деревне»).*

Концептуализация художественного образа зимнего пейзажа в произведениях И.А. Бунина отличается устойчивыми связями с общеязыковой, общекультурной и литературной традицией, однако обладает рядом индивидуально-авторских черт: живописность, мортальная символика. В рамках художественной практики писателя творчески развиваются стереотипы языкового (*зима — смерть*), культурного (*зима — Россия, печаль*) ассоциирования, реальная практика стратификации природного мира и философско-мировоззренческие установки. Авторская концептуализация «надстраивается» над наглядным материалом (реальные картины природы),

проявляясь в выборе компонентов концептуальной парадигмы пейзажа. Бунин привнес в концепт «русская зима» эмоционально-оценочный пласт ассоциаций на основе чувственных впечатлений.

Лирическая тональность, изумительная изобразительность, богатство образных средств, создающее сложный мир соответствий, определяют своеобразие идиостиля, который оказал огромное влияние на развитие русской прозы.

Литература

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1995.
2. Иванова Н.Н., Иванова О.Е. Словарь языка поэзии (образный арсенал русской лирики конца XVIII — начала XX в.). М.: АСТ, Астрель, 2004.

References

1. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. Explanatory dictionary of the Russian language. Moscow: AZ, 1995.
2. Ivanova N.N., Ivanova O.E. Dictionary of the language of poetry (figurative Arsenal of Russian poetry of the late XVIII — early XX century). Moscow: AST, Astrel, 2004.

УДК 81'42

Э.М. Рянская

Нижневартовск, Нижневартровский государственный университет

А.М. Тагирова

Нижневартовск, МБОУ СШ № 14

ОЦЕНОЧНАЯ ЛЕКСИКА В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема назначения оценочной лексики в научном тексте. Уточняются понятия «текст», «научный текст», дается краткий анализ оценки как семантической категории и типов оценочной лексики. Выявляются некоторые особенности употребления оценочных средств в зависимости от жанра научного текста.

Ключевые слова: научный текст; оценочная лексика; функции оценки.

E.M. Ryanskaya

Nizhneartovsk, Nizhneartovsk State University

A.M. Tagirova

Nizhneartovsk, Municipal Budgetary General Education Institution Secondary School (MBGEI SS) № 14

ESTIMATING VOCABULARY IN THE SCIENTIFIC TEXT

Abstract. The estimating vocabulary assignment in the scientific text is discussed in this article. The notions «text», «scientific text» are precised, the short analysis of the estimation as the semantic category and of the estimating vocabulary types is given. Some peculiarities of the estimating means use according to the scientific text genre are revealed.

Key words: scientific text; estimating vocabulary; functions of the estimation.

Научный стиль обслуживает сферу научной деятельности и образования и характеризуется логичностью изложения, точностью характеристик и объективностью, нейтральной окраской используемых языковых средств. Среди основных лингвистических характеристик научного стиля указываются употребление общенаучных и специальных терминов, использование абстрактной и обобщенной лексики, отсутствие многозначности. Нередко отмечается, что научный стиль лишен эмоциональности или образности, ему в целом не свойственно использование эмоционально-экспрессивной лексики. Существует и другая точка зрения, согласно которой эмоциональность и оценочность в научном тексте допустимы и даже необходимы для того, чтобы более убедительно выразить уже аргументированное логически утверждение или авторскую позицию. Подчеркивается, что речь идет лишь о проникновении подобных средств в конкретные научные тексты, поскольку нельзя себе представить подлинно научного текста, построенного с преобладанием экспрессивных элементов [4, с. 145]. О.А. Крылова отмечает, что экспрессивные средства употребляются лишь в текстах определенных жанров (в докладах, полемических статьях, лекциях и т.д.), а в некоторых из них отсутствуют полностью, например, в текстах научных отчетов. Важным является замечание, касающееся назначения эмоционально-экспрессивных средств в научном жанре, отличающегося от использования в других стилях. В научной речи данные средст-

ва используются для пояснения или конкретизации, для того, чтобы авторские мысли были более доступными и понятными [4, с. 146—147]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что эмоционально-экспрессивные средства, в состав которых входит и оценочная лексика, могут быть употреблены в научных текстах лишь определенных жанров и в качестве дополнительных элементов.

К научным текстам относятся научные квалификационные работы (диссертации), авторефераты диссертаций, монографии, учебники и учебные пособия, статьи, доклады, рецензии научных работ и т.д. Однозначного определения «текста», признанного всеми, в лингвистике не существует. Согласно точке зрения В.Е. Чернявской, в практическом смысле проблемы дефиниции текста не существует, в научном отношении данный вопрос зависит от теоретических воззрений исследователя. Тем не менее, имеются определенные признаки, присущие тексту и выражающие его существенные свойства как объекта анализа. Кроме того, следует говорить и о типологических и индивидуальных характеристиках, присущих текстам определенного вида [8, с. 35]. Научные тексты относятся к классу открытых текстов и характеризуются различным объемом, отсутствием строгой привязки к текстовому прототипу. В открытых текстах могут варьироваться их композиция, структура, но определенные признаки плана содержания и выражения существуют [8, с. 161—162]. Таким образом, приступая к анализу научного текста, следует учитывать особенности текстового стандарта.

Основной научный текст может сопровождаться периферийными текстами, к которым относятся аннотация и предисловие. Каждый из этих жанров имеет наряду с общими чертами научного стиля (логичность, точность, объективность) свою специфику. Оба текста в краткой и обобщенной форме сообщают о содержании основной части. Аннотация содержит сведения о ключевой проблеме исследования, репрезентирует цели и задачи, имеет специфическую прагматическую установку — помочь сориентироваться, насколько научная работа полезна или интересна читателю [4, с. 252—253]. Т.Л. Владимирова рассматривает стиль аннотации как разновидность научного стиля — научно-информативный подстиль [1, с. 7].

Оценка всегда была предметом изучения лингвистики. Согласно определению, данному Е.М. Вольф, «оценка как семантическое понятие подразумевает ценностный аспект значения языковых выражений» [2, с. 5]. Оценочная лексика — это лексика, которая содержит положительное или отрицательное отношение говорящего к предмету, объекту или ситуации [7]. Л.Г. Смирнова отмечает, что категории экспрессивности, эмоциональности и оценочности взаимосвязаны, пересекаются, и в связи с этим единого мнения по поводу их соотношения нет. По ее мнению, оценочность шире эмоциональности и экспрессивности, поскольку значительное количество оценочно маркированных языковых единиц лишены эмотивно-экспрессивной окрашенности. Оценка, по мнению ученого, представляет собой акт человеческого сознания, который заключается в соотношении свойств сравниваемых предметов и явлений с нормой, и результатом ментального акта — формированием мнения об объекте, выраженного в языковой форме [6]. Т.Ю. Колясева в своем исследовании включает оценочность в эмоционально-оценочную лексику, которую рассматривает как языковую единицу, совмещающую денотативный компонент и коннотативный, центральное положение в котором занимают элементы «эмоциональность» и «оценочность». Автор исключает при этом такие элементы коннотации, как «образность», «интенсивность» и «экспрессивность» [3].

Оценочные слова разделяются на частнооценочные и общеоценочные. Первые (дескриптивные) указывают на признаки предмета, являющиеся их свойствами, и могут содержать оценочный компонент. Вторые сообщают о свойствах, которые им приписывает субъект оценки [2, с. 28]. В этом проявляется объективный и субъективный аспекты значений оценочных слов. Ю.М. Малинович подчеркивает важность роли человеческого фактора в оценке, которая может осуществляться как отдельной личностью, так и целой группой [5, с. 89]. Согласно его классификации, существует два типа оценки — эмоционально-нейтральная и эмоционально-экспрессивная. Первый тип формируется и реализуется в утверждениях и суждениях оценочной семантики, второй — в эмоционально-экспрессивных предложениях [5, с. 94—95]. Следовательно, к оценочным средствам следует отнести не только лексические, но и синтаксические средства. К ним можно отнести восклицательные предложения и некоторые разговорные конструкции. Исследование Л.Г. Смирновой показало, что средства выражения оценки могут быть представлены практически на всех уровнях языка, эти средства образуют функционально-семантическое поле оценочности, важнейшими составляющими ядерной зоны которого являются общеоценочные слова [6, с. 9].

Оценка (оценочность) как семантическая категория предполагает использование различных классов слов — имен прилагательных, наречий, вводных слов, усилительных частиц и других языковых средств, приспособленных для выражения качественных и количественных оценок. В лексико-семантической системе языка имеются не только средства обозначения предметного мира, но и его квалификации [там же].

Для научного стиля Т.Л. Владимирова выделяет следующие эмоционально-экспрессивные языковые средства, которые можно отнести к оценочным:

- формы превосходной степени, выражающие сравнение;
- эмоционально-экспрессивные прилагательные;

- вводные слова, наречия, усилительные и ограничительные частицы;
- «проблемные вопросы, привлекающие внимание к излагаемому содержанию [1, с. 7].

В связи с этим отметим, что хотя вводные слова и служат для формирования связности и последовательности текста, они также могут содержать компоненты оценки, например: *интересен и следующий за этим вывод, важным представляется и, понимается, вне всякого сомнения* и т.д. Усилительные частицы и наречия могут служить средством усиления или ослабления соответствующего признака: *более, менее, даже* и т.п. Многие авторы отмечают, что оценочно маркированные языковые единицы настолько многообразны и зачастую содержат имплицитные оценочные компоненты, что интерпретация оценки при текстовом анализе может быть затруднена.

Обратимся к примерам. Для иллюстрации используем тексты аннотаций (оценочная лексика выделена).

Инновационный учебник по курсу «Введение в языкознание» содержит теоретические материалы, соответствующие программе дисциплины, но дополненные **актуальными** для современной лингвистики темами «Язык и культура народа», «Языковая картина мира», «Языковая личность». Введённая в каждую главу хрестоматийная составляющая **позволяет** приобщить студентов к лингвистической литературе, а также **расширить** информативный потенциал учебника. Эти две компоненты потребовали гипертекстового принципа его организации. В учебнике также предлагается система **разнообразных** заданий, которые обеспечивают **оптимальные** возможности для отработки теоретических знаний: задания к практическим занятиям по разделам «Фонетика», «Морфемика», «Лексикология» и «Грамматика»; **творческие** задания на основе хрестоматийных фрагментов; задания типа «кейс», требующие от студента анализа и решения различных языковых ситуаций. Работа с учебником предполагает **активное** использование электронного ресурса, отсылки к которому даются авторами **регулярно** и во всех главах. (Куликова И.С., Салмина Д.В. Введение в языкознание: учебник для бакалавров. М., 2013).

Суммируем оценочные показатели в следующей таблице:

	Объект оценки	Оценка
1	учебник	инновационный
2	темы	актуальные
3	хрестоматийная составляющая	позволяет приобщить, расширяет информационный потенциал
4	задания	разнообразные, творческие
5	возможности	оптимальные
6	использование электронного ресурса	активное
7	отсылки	регулярные

Как следует из выявленных данных, все оценки являются положительными. Оценке подлежат как сам учебник, так и его структурные составляющие — темы, задания, содержащийся в нем материал. Подчеркивается предполагаемая результативность и эффективность одной из частей пособия. В данном тексте преобладают прилагательные с оценочным компонентом.

В книге представлены избранные работы **выдающегося** русского физиолога и психолога Ивана Михайловича Сеченова (1829—1905). Кроме классического труда «Рефлексы головного мозга» (1863), открывшего эру объективной психологии, в книгу вошли поздние работы ученого, в которых он обращается к психофизиологии и теории познания, анализируя **широчайший** спектр явлений — от бессознательных реакций у животных до высших форм восприятия у человека. К.А. Тимирязев, говоря о **невероятной** широте диапазона интересов своего учителя и **значительности** его вклада в отечественную науку, отмечал: «Если прибавить к этому **блестящую, замечательно простую, ясную** форму, в которую он облекал свои мысли, то станет понятно то **широкое** влияние, которое он оказал на русскую науку, на русскую мысль даже **далеко** за пределами своей аудитории и своей специальности». (Сеченов И.М. Элементы мысли. СПб, 2014).

Этот текст аннотации свидетельствует о возможности проникновения экспрессивно-эмоциональной лексики в сугубо научный стиль. Можно предположить, что использование подобных элементов в данном случае связано с авторской индивидуальностью. Сам труд и его создатель И.М. Сеченов имеют мировую известность, поэтому обилие экспрессивных прилагательных, в том числе в превосходной степени, и наречий с оценочной семантикой являются вполне оправданным. Приведенные примеры свидетельствуют о перспективности проблемы изучения особенностей оценочных средств в научном тексте.

Литература

1. Владимирова Т.Л. Язык и стиль научного текста. Томск, 2010. 80 с.
2. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. М., 2006. 280 с.

3. Колясева Т.Ю. Эмоционально-оценочная лексика в текстовом пространстве Д.И. Стахеева: Автореферат диссертации. Кемерово, 2008. 24 с.
4. Крылова О.А. Лингвистическая стилистика. Кн. 1. М., 2006. 319 с.
5. Малинович Ю.М. Иерархия ценностей внешнего мира и внутреннего мира человека // Лингвистика и аксиология: этносемиотика ценностных смыслов. Коллективная монография. М., 2011. С. 77—98.
6. Смирнова Л.Г. Лексика русского языка с оценочным компонентом значения: системный и функциональный аспекты: Автореферат диссертации. Смоленск, 2013. 52 с.
7. Стаценко А.С. Эмоционально-оценочная лексика как средство реализации речевой интенции: Монография. М., 2011. 118 с.
8. Чернявская В.Е. Текст в медиальном пространстве. М., 2013. 232 с.

References

1. Vladimirova T.L. Language and style of the scientific text. Tomsk, 2010. 80 p.
2. Volf E.M. Functional semantics of the estimation. Moscow, 2006. 280 p.
3. Kolyaseva T.Y. Emotional-evaluative vocabulary in D.I. Stakheev's text space: Abstract of Dissertation. Kemerovo, 2008. 24 p.
4. Krilova O.A. Linguistic stylistics. Book 1. Moscow, 2006. 319 p.
5. Malinovich Y.M. Man's inside and outside world values hierarchy // Linguistics and axiology: value meanings' ethnosemiotics: Collective monograph. Moscow, 2011. P. 77—98.
6. Smirnova L.G. Russian language vocabulary with the meaning estimating component: system and functional aspects: Abstract of Dissertation. Smolensk, 2013. 52 p.
7. Statsenko A.S. Emotional-evaluative vocabulary as the speech intension realization mean: Monograph. Moscow, 2011. 118 p.
8. Chernyavskaya V.E. Text in the medial space. Moscow, 2013. 232 p.

УДК 37.02

Н.В. Самсонова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЛИНГВОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье представлен анализ лингвопедагогических исследований при обучении иностранному языку. Анализируется понятие «лингвопедагогика», обосновываются его основные характеристики, отражающие тенденции современного иноязычного образования. Представлены результаты лингвопедагогических моделей при проблемном обучении иностранному языку.

Ключевые слова: лингвопедагогика; лингвопедагогический потенциал; обучение иностранному языку; лингвопедагогические модели.

N.V. Samsonova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

LINGUOPEDAGOGICAL RESEARCHES IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract. The article presents an analysis of the linguopedagogical researches in foreign language teaching. The author analyses the notion of «lingvopedagogika» («linguo-pedagogics»), justifies its main characteristics which reflect the trends of modern foreign language education and gives the results of linguo-pedagogical models in problem-solving teaching a foreign language.

Key words: linguo-pedagogy; linguo-pedagogical potential; foreign language teaching; linguo-pedagogical models.

На современном этапе развития науки наибольшую актуальность приобретают не узко специализированные отдельные научные исследования, а работы с междисциплинарным осмыслением явлений и их интеграцией в единые системы для решения сложных научных и практических задач, поскольку интеграция в контексте системного подхода — это не просто сложение разных элементов, а получение нового качества. Так, дидактическая парадигма в обучении иностранным языкам сменяется педагогической в силу востребованности воспитательного и развивающего потенциала иностранных языков, что обуславливает, в свою очередь, появление нового научного направления в педагогике — лингвопедагогике, которое призвано решать задачи на стыке педагогики и лингвистики. Следует при этом отметить, что уже существует значительное количество понятий и терминов, в содержательной части которых присутствует часть «лингво-», как то: лингводидактика, лингвокультурология, лингвопсихология, лингвостилистика, лингвострановедение, лингвофилософия и др.

Каждое из них несет в себе специфику и характеристику процесса обучения языку, раскрывает его какую-то определенную сторону и особенность в этом интегративном взаимопроникновении.

Существование лингвопедагогики в педагогической теории расширяет не только содержательный и смысловой диапазон лингвистики как науки об изучении языка, но и ее теоретические и прикладные возможности, поскольку язык хранит все ценности народа, его картину мира. Изучение же иностранного языка как особенного учебного предмета, являющегося и целью, и средством обучения, воспитания и развития, позволяет обучающемуся познать и присвоить ценности не только своей, но и иной культуры. Поэтому сужение рамок в процессе овладения языком ограничивает конечный образовательный и воспитательный результат изучения языка, овладение языковой системой осуществляется наряду с воспитанием и развитием конкретных качеств личности. Таким образом, «монопредметная область учебной дисциплины утрачивает свое распространенное в практике работы преподавателей значение самоцели» [1, с. 178], в основу как обучения, так и изучения закладывается цель самообучения, самовоспитания, саморазвития обучающихся и обучающихся как субъектов деятельности.

Как было отмечено выше, лингвопедагогика является новым направлением в теории научной мысли, однако научные поиски активно ведутся. Так, например, исследуются различные лингвопедагогические аспекты реализации воспитательно-образовательных возможностей иностранного языка в системе профессионального образования: формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста (О.Ю. Искандарова); коммуникативное развитие личности и формирование ценностных качеств личности (нравственных, эстетических, духовных и пр.), а также языковой картины мира (Р.Р. Девлетов); лингвопедагогические основы формирования речевой компетентности (Е.Ф. Ковлатас); моделирование процесса развития лингвистического образования (В.И. Клинг); развитие межкультурной компетенции студентов в процессе изучения иностранного языка (Е.П. Желтова); лингвопедагогические условия обучения студентов иностранному языку на основе личностно-ориентированного подхода (С.В. Милованова); условия самореализации личности студента в лингвистической образовательной среде вуза (А.М. Симманк); лингвопедагогическое общение в контексте формирования обучающегося как полилингвосоциокультурной личности (М.Д. Рыбаков); лингвопедагогическая концепция проблемного обучения иностранным языкам (Е.В. Ковалевская, Л.И. Колесник, С.П. Микитченко, Г.М. Махутова, Н.В. Самсонова и др) и др.

Остановимся на некоторых исследованиях более подробно. Так, О.Ю. Искандарова, рассматривая проблемы формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности в процессе обучения в медицинском вузе, подчеркивает, что лингвопедагогический подход рассматривает в комплексе воспитание личности в процессе изучения иностранного языка. Автор пишет: «Лингвопедагогический подход (к постановке вопроса) — педагогический подход, связанный с воспитанием и формированием иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студента будущего профессионала-медика в процессе обучения иностранному языку в медицинском вузе» [2, с. 20]. Предметом лингвопедагогики является коммуникативная деятельность студента, моделирование ее иноязычного аспекта с целью формирования заданных качеств личности студента. Важно также отметить в данном контексте, что организация обучения иностранному языку строится на базе проблемно-информационно-коммуникативного принципа, который выполняет задачу оптимизации познавательной деятельности студентов при изучении иностранного языка и включает интеграцию знаний лингвистики с познавательными задачами, в чем кроются, по мнению О.Ю. Искандаровой, большие возможности для реализации воспитательных функций, что в свою очередь отражает сущность лингвопедагогического подхода.

Анализируя взаимосвязь лингвопедагогики с другими науками, А.Н. Яковлева рассматривает лингвопедагогику как интегративное направление в системе иноязычного образования, междисциплинарную область знаний, предметом исследования которой является целостная система социализации и саморазвития человека в условиях иноязычного образования [6, с. 82]. Для лингвопедагогики актуальны изучение и измерение таких характеристик как процессы самообучения, саморазвития и самоорганизации личности в условиях иноязычного образования, в чем автор видит связь с акмеологией. Для оформления теоретических основ лингвопедагогики исследователь использует системный подход. Процесс иноязычного образования можно представить в этом случае как лингвопедагогическую систему, у которой, как и у любой системы, есть цель, субъект, объект, содержание и средства воздействия, по Н.В. Кузьминой. Целями и задачами лингвопедагогики является изучение факторов социализации личности в условиях иноязычного образования и анализ роли иноязычного образования в развитии личности. Объектом педагогического процесса в лингвопедагогической системе, по мнению автора, чаще всего выступают обучаемые, пока они не обладают еще языковыми и межкультурными компетенциями. Факторами, способствующими переходу объекта в субъект, является наличие эффективной лингвопедагогической системы. А.Н. Яковлева отмечает, что «лингвопедагогика в объекте своего исследования интегрирует лингвистические и педагогические компетенции для оптимизации процесса социализации и воспитания при обучении языкам» [5, с. 128]. Предметом изучения лингвопедагогики является система межкультурной социализации и вос-

питания человека, где межкультурная социализация понимается как развитие личности в процессе приобщения ее к иной культуре. Отметим важные моменты — интегративный и системный подходы к рассмотрению, воспитание и социализация личности обучающегося в процессе иноязычного образования.

М.Д. Рыбаковым лингвопедагогика рассматривается в контексте исследования лингвопедагогической культуры, где важное место занимает лингвопедагогическое общение для формирования обучающегося как полилингвосоциокультурной личности. Лингвопедагогическая культура при этом рассматривается автором как профессиональная культура педагогического общения, сформированная на основе определенного, в частности деятельностного, подхода к организации освоения обучающимся различных по типу языков общения, включающая элементы общей, профессиональной и педагогической культур [4, с. 61]. Формирование лингвопедагогической культуры является условием личностно-профессионального развития специалиста. Анализируя процесс формирования лингвопедагогической культуры будущего специалиста-преподавателя и его духовное развитие, М.Д. Рыбаков отмечает, что эти два процесса тесно связаны между собой и актуализируются через процессы общения, в учебной деятельности — через процессы профессионально-педагогического общения. При формировании лингвопедагогической культуры взаимосвязанные процессы общения, осуществляемые посредством вербального, невербального и артофункционального общения, функционируют как процессы полисоциокультурного и полилингвального профессионального педагогического общения и обучения такому общению. Таким образом, центральное место в исследовании М.Д. Рыбакова занимает категория *лингвопедагогическая культура*, рассматриваемая с позиции теории деятельности, теории речевой деятельности и лингвопедагогического подхода; в теории же формирования лингвопедагогической культуры понятие *культуры общения* является одним из наиболее важных, поскольку именно во время общения в лингвопедагогическом процессе происходит совершенствование языковой личности, становление картины мира, формируется ее языковое сознание.

Рассмотрим также *лингвопедагогическую концепцию проблемного обучения* иностранным языкам, где лингвопедагогика рассматривается как новая отрасль педагогики, где «лингво» — язык как средство хранения и обмена информацией — соотносится с содержанием образования, а «педагогика» — методология проблемного обучения — соотносится с процессом освоения данного содержания образования на основе усмотрения и решения проблем в учебной, социальной, профессиональной деятельности, а также умения постановки новых проблем, что необходимо для формирования творческой личности [3]. Важно при этом подчеркнуть, что цели лингвопедагогической концепции проблемного обучения иностранным языкам соотносятся как с декларируемыми целями в законодательных и нормативных актах, так и с триединой целью образования — обучение, воспитание, развитие творческой личности современного специалиста.

Важным аргументом в пользу того факта, что «лингвопедагогика» — новое направление в теории науки являются современные исследования по «Общей педагогике, истории педагогики и образования» (13.00.01) и «Теории и методике обучения и воспитания (иностранный язык)» (13.00.02) в контексте проблемного обучения, в которых по-новому начинают использоваться теоретические положения педагогики в применении к иностранному языку, что отражено в коллективной монографии «Проблемное обучение: история и современность. Категории проблемного обучения (лингвопедагогическое исследование)»; лингвопедагогических моделях, разработанных преподавателями кафедры иностранных языков НВГУ и др. Например, «Лингвопедагогическая модель проблематизации учебного содержания и учебного процесса» (Е.В. Ковалевская), «Лингвопедагогическая модель проблематизации текста и заданий к тексту при обучении иноязычному чтению» (Л.И. Колесник), «Лингвопедагогическая модель организации проблемных задач в обучении иноязычному говорению (от преподавателя к студенту)» (С.П. Микитченко), «Лингвопедагогическая модель обучения грамматике иностранного языка» (Е.А. Хохлова), «Лингвопедагогическая модель проблематизации учебных заданий» (С.К. Закирова), «Лингвопедагогическая модель организации учебного процесса по реализации воспитательного потенциала проблемного обучения» (Н.В. Самсонова), «Лингвопедагогическая модель разрешения проблемных ситуаций, обеспечивающая реализацию проблемного подхода к обучению иноязычному общению студентов» (Г.М. Махутова) и др. Следует отметить, что в исследованиях охвачены все аспекты языка и виды речевой деятельности, а также всесторонне раскрывается потенциал проблемного обучения в совокупности обучения, воспитания и развития личности обучающегося. Три уровня рассмотрения учебных проблем, проблемных задач (заданий), проблемных ситуаций соотносятся с целями обучения иностранному языку: образовательная, практическая, воспитательная, развивающая:

- 1) предметный или лингвистический уровень соотносится, в первую очередь, с образовательной целью, предполагающей освоение языка, как средства хранения информации;
- 2) коммуникативный или уровень общения соотносится, в первую очередь, с практической целью овладения языком как средством коммуникации, как средством обмена информацией на любом предмете или учебном предмете;

3) духовно-познавательный или уровень ценностей соотносится, в первую очередь, с воспитанием личности с помощью языка как средства хранения и обмена ценностной информацией на любом предмете или учебном предмете.

Воспитательный потенциал проблемного обучения, соотносимый с позициями лингвопедагогики как отрасли педагогики, реализуется в трех направлениях:

1. Воспитание культуры мышления: лингвопедагогический аспект предполагает воспитание культуры мышления творческой личности средствами языка в процессе работы с текстом на родном или иностранном языках.

2. Воспитание культуры общения: лингвопедагогический аспект предполагает воспитание культуры общения посредством языка в процессе общения, обмена информацией на любом предмете, учебном предмете на родном или иностранном языках.

3. Воспитание культуры ценностного отношения к действительности: лингвопедагогический аспект предполагает воспитание культуры ценностного отношения творческой личности к действительности средствами и посредством родного или иностранного языка или их сопоставления.

Таким образом, обучение иностранному языку в контексте лингвопедагогического подхода позволяет не только осваивать языковые и речевые знания, но и воспитывать и развивать личность обучающегося, формировать его внутренние ценности и картину мира. Появление лингвопедагогики, с одной стороны, суть исторически закономерный виток в сближении лингвистической и педагогической наук, с другой стороны, потребность смежных дисциплин решать теоретические и прикладные задачи с новых позиций в контексте современных преобразований как в общественном развитии, так и в системе образования.

Литература

1. Девлетов Р.Р. Лингвопедагогические условия подготовки будущих учителей начальных классов к проведению словарной работы // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И.Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». Том 27 (66). № 1. Ч. 1. С. 176—181.

2. Искандарова О.Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалиста: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Оренбург, 2000. 36 с.

3. Ковалевская Е.В. Становление лингвопедагогики в современной науке / Проблемность в общем и профессиональном образовании как условие повышения качества жизни выпускников школы, вуза // Материалы III Западно-Сибирской всероссийской научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий» / Отв. ред. Е.В. Ковалевская. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. С. 12—15.

4. Рыбаков М.Д. Лингвопедагогическая культура и духовное развитие будущего специалиста преподавателя // Акмеология. 2004. № 1. С. 61—70.

5. Яковлева А.Н. Лингвопедагогика как проблема междисциплинарного исследования // Образование и наука. 2012. № 7. С. 125—134.

6. Яковлева А.Н. Лингвопедагогический подход к обучению иностранным языкам // Иностранные языки в высшей школе. 2011. Выпуск 4. С. 82—87.

References

1. Devletov R.R. Memoirs of Vernadskiy Nationalwide university. Vol. 27 (66). No. 1. Part. 1. P. 176—181.

2. Iskandarova O.Yu. Theory and practice of foreign professional expert communicative competence formation. Orenburg, 2000. 36 p.

3. Kovalevskaya E.V. Content of the third West Siberian Russia-wide research-to-practice conference «Education o the edge of millennium». Editor in chief. E.V. Kovalevskaya. Nizhnevartovsk: Izd-vo Nizhnevart. humanit. un-ta, 2008. P. 12—15.

4. Ryibakov M.D. Lingvopedagogical culture andintellectual development of future professional teacher. Akmeologiya. 2004. No. 1. P. 61—70.

5. Yakovleva A.N. Education and science. 2012. No. 7. P. 125—134.

6. Yakovleva A.N. Foreign languages in higher education . 2011. No. 4. P. 82—87.

СОВРЕМЕННАЯ ЭКОНОМИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 338.432

И.А. Волкова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

В.Ф. Стукач

Омск, Омский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина

ОЦЕНКА РЕСУРСНОЙ БАЗЫ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА СУБЪЕКТОВ СФО

Аннотация. Зависимость урожайности сельскохозяйственных культур и продуктивности животных от ряда факторов определялась на основе пространственных и временных данных, характеризующих связи между экономическими показателями в разрезе субъектов СФО. В статье представлена модель, которая предполагает, при разработке системы управления технологическими процессами, учет факторов, поддающихся прогнозированию и имеющих стабильное влияние на ресурсный потенциал.

Ключевые слова: ресурсная база; урожайность; продуктивность; эконометрическая модель; технологическая эффективность; субъекты СФО.

I.A. Volkova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

V.F. Stukach

Omsk, Omsk State Agrarian University named P.A. Stolypin

ASSESSMENT OF THE RESOURCE BASE OF AGRICULTURE SUBJECTS OF THE SIBERIAN FEDERAL DISTRICT

Abstract. The dependence of crop yields and animal productivity on a number of factors determined on the basis of spatial and temporal data characterizing the relationship between the economic indicators in the context of the SFO. The article presents a model that assumes the development of process control systems, taking into account the factors to predict and have a stable effect on the resource potential. Ключевые слова:

Key words: resource base; yields; productivity; econometric model; technological efficiency; SFO.

Высокие показатели урожайности сельскохозяйственных культур и продуктивности животных свидетельствует о значительном природно-биологическом потенциале, возможность полного раскрытия которого связана с совершенствованием материально-технической и технологической базы, а организация работ по улучшению использования сельскохозяйственных земель и сохранения экологии требует в первую очередь технического и технологического обеспечения и финансирования.

Изложенные выше выводы нашли свое подтверждение при использовании инструментов статистики, в рамках эконометрической (вероятностно-статистической) модели, представляющей собой значения отдельных характеристик, оцениваемых по результатам наблюдений, т.е. по имеющимся статистическим данным. Эконометрическая модель описывает механизм функционирования реально существующей экономической системы. Конкретизация зависимости между факторами происходит с использованием реально существующих статистических данных, что позволяет верифицировать полученные выводы [3].

Технологическую эффективность можно измерять векторными показателями отдачи различных видов ресурсов или выпуска различных видов продукции в натуральном выражении. Урожайность сельскохозяйственных культур и продуктивность сельскохозяйственных животных обозначена через основные экономические показатели сельскохозяйственного производства: урожайность зерновых культур и удой молока на одну корову. Зависимость этих показателей от ряда факторов определялась на основе пространственных и временных данных, характеризующих связи между экономическими показателями в разрезе субъектов СФО. Характеристику связи между признаками выявили при помощи коэффициентов корреляции [2].

В качестве зависимого признака выступает урожайность зерновых культур (Y_u) и удой на одну корову (Y_n). Корреляционная связь определена по ряду показателей, представленных в официальных статистических сборниках РФ и отдельно субъектов СФО. Анализ полученных коэффициентов корреляции между факторами,

влияющими на технологическое развитие через признаки урожайности и продуктивности, позволил выявить степень и направленность зависимости. Наличие линейной зависимости между показателями Y и X по полученным коэффициентам установлено при помощи показателя достоверности. Так, зависимость прослеживается между урожайностью зерновых культур и посевной площадью, количеством внесенных минеральных и органических удобрений, количеством техники (тракторов и комбайнов), среднемесячной начисленной заработной платой, затратами на технологические инновации и инвестиции в сельское хозяйство. Отмечено, что на молочную продуктивность влияет расход корма, выход телят на 100 коров, обновление материально-технической базы, урожайность культур, среднемесячная начисленная заработная плата, затраты на технологические инновации и инвестиции в сельское хозяйство.

Исходными данными стали показатели 12 субъектов СФО за период с 1990 г. по 2012 г. Данные в разрезе регионов определили как генеральную совокупность. Полученные результаты свели в четыре таблицы.

Основные факторы, влияющие на урожайность зерновых культур и имеющие наибольшие показатели коэффициента корреляции, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Зависимость урожайности зерновых культур (Y_u) от ряда факторов по субъектам СФО

Субъект	Посевная площадь под зерновыми культурами	Внесение минеральных удобрений	Внесение органических удобрений	Количество тракторов	Количество зерноуборочных комбайнов	Среднемесячная начисленная заработная плата	Затраты на технологические инновации	Инвестиции в сельское хозяйство
	X_1	X_2	X_3	X_4	X_5	X_6	X_7	X_8
Республика Алтай	0,26	0,25	0,13	0,73	0,68	-0,19	0,28	0,19
Республика Бурятия	0,22	0,62	0,69	-0,37	-0,49	0,43	0,27	0,31
Республика Тыва	0,33	0,14	0,46	0,28	0,09	0,46	0,40	0,44
Республика Хакасия	0,22	0,73	0,59	-0,33	-0,38	0,58	0,12	0,27
Алтайский край	0,29	0,37	0,56	0,19	0,29	0,07	0,49	0,62
Забайкальский край	0,15	0,24	0,25	0,66	0,62	-0,06	0,26	0,17
Красноярский край	0,14	0,71	0,42	-0,49	-0,29	0,51	0,55	0,38
Иркутская область	0,53	0,53	0,49	-0,65	-0,53	0,61	0,29	0,23
Кемеровская область	0,57	0,38	0,43	-0,56	-0,47	0,57	0,11	0,45
Новосибирская область	0,39	0,21	0,34	0,27	0,36	0,06	0,64	0,50
Омская область	0,34	0,64	0,61	0,14	0,45	-0,11	0,67	0,57
Томская область	0,39	0,20	0,38	0,35	0,43	-0,07	0,43	0,11

Расчеты по парным зависимостям были проведены с использованием программы MS Excel, которая позволяет рассчитать коэффициент корреляции для каждой пары показателей и построить корреляционную матрицу для всех пар показателей одновременно. Модель корреляционной матрицы создана при помощи функции «Корреляция» из инструментария «Анализ данных» MS Excel. Показателям присвоены значения от X_1 до X_8 .

По корреляционной матрице можно:

- допустить симметричность зависимости, т.е. $r_{xy} = r_{yx}$;
- определить степень тесноты зависимости одного признака от другого. При наличии строгой функциональной линейной зависимости между признаками выполняется равенство $|r_{xy}| = 1$, при отсутствии линейной зависимости между признаками X и Y , $r_{xy} = 0$;
- обозначить направление связи: $r_{xy} > 0$ свидетельствует о положительной зависимости, $r_{xy} < 0$ — об отрицательной;
- допустить значение парного коэффициента: $-1 \leq r_{xy} \leq 1$;
- сравнить средние арифметические значения коэффициентов корреляционной матрицы, проранжировать показатели по степени силы связи.

Как известно, чем ближе показатель корреляции к единице, тем сильнее связь между признаками. Для качественной оценки силы связи использовали шкалу Чэддока [1], где применяется следующая градация корреляционной связи: $0,9 < r_{xy} < 1$: весьма высокая; $0,7 < r_{xy} < 0,9$: высокая; $0,5 < r_{xy} < 0,7$: заметная; $0,3 < r_{xy} < 0,5$: умеренная; $0,1 < r_{xy} < 0,3$: слабая.

Связь между урожайностью и посевной площадью отдельно по субъектам СФО умеренная в Республике Тыва, а также в Иркутской, Кемеровской, Новосибирской, Омской и Томской областях. Внесение минераль-

ных и органических удобрений имеет заметную связь с урожайностью и значительно влияет на нее в Бурятии, Хакасии, Красноярском крае, Омской и Иркутской областях.

Зависимость урожайности от технической обеспеченности, а именно от количества тракторов и комбайнов на 1 000 га пашни и посевов, отражает ситуацию, выявленную ранее. Так, заметная связь урожайности и указанных факторов выявлена в республике Алтай и Забайкальском крае, что объясняется их лучшей технической обеспеченностью и технологической оснащенностью. В Бурятии, Хакасии, Красноярском крае, Иркутской, Кемеровской областях связь отрицательная, но умеренная вследствие снижения обеспеченности техникой, большим процентом ее выбытия, но при этом наблюдается незначительное повышение урожайности.

В одних субъектах СФО (Хакасия, Красноярский край, Иркутская, Кемеровская области) между заработной платой и урожайностью зерновых культур имеется заметная связь, в других (Алтай, Алтайский, Забайкальский край, Новосибирская, Томская, Омская области) — она не наблюдается.

Намного сложнее анализировать зависимость между урожайностью и затратами на технологические инновации и инвестиции в сельское хозяйство. Уже было отмечено, что процент инвестиций в сельское хозяйство к общему объему инвестиций составляет в РФ — 3,5%, СФО — 3,8%, Республике Алтай — 2,8%, Бурятии — 4,1%, Тыве — 3,2%, Хакасии — 1,7%, Алтайском крае — 16,4%, Забайкальском крае — 0,3%, Красноярском крае — 2,1%, Иркутской области — 1,8%, Кемеровской области — 2%, Новосибирской области — 6,7%, Омской области — 7,9%, Томской области — 1,4%. Таким образом, данные показатели по Алтайскому краю, Новосибирской, Омской области свидетельствуют о том, что инвестиционные вложения в сельскохозяйственное производство являются одним из факторов, влияющих на повышение урожайности сельскохозяйственных культур.

Исследуя зависимость экономических показателей отрасли растениеводства в целом по субъектам СФО (табл. 2) отмечена заметная связь между урожайностью зерновых культур и внесением минеральных ($r=0,67$) и органических ($r=0,55$) удобрений; связь умеренная выявлена между показателями урожайности и посевной площадью ($r=0,40$), заработной платой ($r=0,31$), количеством тракторов ($r=-0,39$) и зерноуборочных комбайнов ($r=-0,47$); затратами на технологические инновации ($r=0,38$) и инвестициями ($r=0,40$) в сельское хозяйство.

Как известно, на показатели урожайности влияет большое количество факторов: природных, экономических, организационно-управленческих. Однако действие перечисленных факторов не постоянно, ситуация меняется под влиянием погодных условий, нашествия вредителей, наличия финансовых средств, позволяющих выполнить технологические операции в полном объеме и других факторов, что очень сложно учесть и спрогнозировать. Представленная модель предполагает при разработке системы управления технологическими процессами учет факторов, поддающихся прогнозированию и имеющих стабильное влияние. Воздействие в процессе управления на факторы, представленные выше, возможно и целесообразно на этапе планирования и организации технологического процесса.

Коэффициенты корреляции позволяют построить регрессионные уравнения, отражающие количественные характеристики связей и зависимость между ними, что особенно актуально, так как статистика до сих пор не располагает достаточной информацией для построения многофакторной регрессионной модели, с помощью которой можно было бы всесторонне исследовать технологическое развитие.

Если при корреляционном анализе существует возможность установить степень связи между отдельными экономическими показателями, то благодаря регрессионному анализу можно определить вид этой связи (табл. 2).

Таблица 2

Параметры и статистические характеристики регрессионных зависимостей урожайности зерновых культур от ряда факторов по субъектам СФО

Показатель	Уу от X ₁	Уу от X ₂	Уу от X ₃	Уу от X ₄	Уу от X ₅	Уу от X ₆	Уу от X ₇	Уу от X ₈
Уравнение регрессии	$Уу = 13,6 + 0,0001X_1$	$Уу = 11,3 + 0,29X_2$	$Уу = 10,9 + 6,1X_3$	$Уу = 16,5 - 0,37X_4$	$Уу = 17,9 - 0,75X_5$	$Уу = 12,4 + 0,0002X_6$	$Уу = 13,9 + 0,000002X_7$	$Уу = 13,8 + 0,000003X_8$
r	0,40	0,67	0,55	0,39	0,47	0,31	0,38	0,40
R ²	0,16	0,45	0,30	0,15	0,23	0,09	0,15	0,16
Фактическое значение F-критерия Фишера	32,1	133,7	72,4	14,9	48,3	17,6	28,4	30,6

Фактическое значение t-критерия Стьюдента	$t_a = 46,24$ $t_b = 5,66$	$t_a = 33,17$ $t_b = 11,56$	$t_a = 23,89$ $t_b = 8,51$	$t_a = 25,53$ $t_b = -3,87$	$t_a = 30,48$ $t_b = -6,95$	$t_a = 23,18$ $t_b = 4,19$	$t_a = 48,79$ $t_b = 5,32$	$t_a = 48,54$ $t_b = 5,52$
---	-------------------------------	--------------------------------	-------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	-------------------------------	-------------------------------	-------------------------------

В таблице 2 приняты следующие обозначения:

1. Коэффициент корреляции r_{xy} — показатель тесноты связи между двумя признаками.
2. Коэффициент детерминации R^2 , показывает долю дисперсии результативного признака Y: если $R^2=0$, уравнение регрессии $0 \leq R^2 \leq 1$ не объясняет изменение зависимой переменной; если $R^2=1$ — все наблюдаемые точки лежат точно на линии регрессии. Чем ближе значение R^2 к 1, тем более точно уравнение регрессии описывает данные.
3. Фактическое значение F-критерия Фишера при числе наблюдений $N > 50$ имеет распределение, близкое по своему значению к нормальному.
4. Фактическое значение t-критерия Стьюдента — служат для оценки значимости полученных параметров регрессии.

О достоверности полученных результатов корреляционной зависимости позволяет судить фактическое значение F-критерия Фишера. Сравнивая $F_{\text{факт}}$ и $F_{\text{табл}}$ (α ; k_1 ; k_2) при уровне значимости $\alpha=0,05$ и степенях свободы $k_1=m-1$ и $k_2=n-m-1=164$, видно, что если фактическое значение F-критерия больше табличного, то признается статистическая зависимость уравнения в целом. $F_{\text{табл}} = 3,89$, что ниже фактического значения F-критерия Фишера, следовательно, уравнение регрессии признается статистически значимым.

Также при сравнении $t_{\text{табл}}$ и $t_{\text{факт}}$ определили, что параметры a, b и r_{xy} не случайно отличаются от нуля и сформированы под влиянием рассмотренных факторов, $t_{\text{табл}} < t_{\text{факт}}$, что свидетельствует о статистической значимости параметров.

Анализ факторов, влияющих на молочную продуктивность, проведен способом, аналогичным вышеизложенному. Зависимость определялась между удоем и факторами, влияющими на этот показатель (табл. 3).

Таблица 3

Зависимость удоя на корову (Y_n) от ряда факторов по субъектам СФО

Субъект	Урожайность	Выход телят	Обновление доильных установок	Расход корма	Затраты на технологические инновации	Инвестиции в сельское хозяйство	Среднемесячная начисленная заработная плата
	X_1	X_2	X_3	X_4	X_5	X_6	X_7
Республика Алтай	0,15	0,79	0,28	0,36	0,46	0,37	0,35
Республика Бурятия	0,44	0,76	-0,09	0,66	0,32	0,48	0,53
Республика Тыва	0,35	0,61	0	0,29	0,36	0,32	0,41
Республика Хакасия	0,28	0,52	0,66	0,67	0,27	0,48	0,48
Алтайский край	0,08	0,68	0,48	0,45	0,69	0,54	0,46
Забайкальский край	0,07	0,65	0,08	0,49	0,37	0,45	0,47
Красноярский край	0,58	0,72	0,37	0,75	0,53	0,40	0,46
Иркутская область	0,67	0,62	0,48	0,70	0,59	0,57	0,38
Кемеровская область	0,62	0,58	0,66	0,34	0,49	0,42	0,26
Новосибирская область	0,11	0,70	0,32	0,64	0,19	0,31	0,25
Омская область	0,62	0,56	0,44	0,61	0,67	0,52	0,57
Томская область	0,06	0,69	0,56	0,40	0,69	0,31	0,46

В разрезе субъектов СФО зависимость надоя молока от урожайности отмечена в Красноярском крае, Иркутской, Омской и Кемеровской областях. Корреляция молочной продуктивности и технической обеспеченности отражает общую ситуацию в сельском хозяйстве СФО. Связь между удоем на одну корову и обновлением доильных установок заметна в регионах, где в последнее время обновление шло интенсивнее, чем выбытие (Хакасия, Кемеровская область). По остальным субъектам отмечена умеренная зависимость, которую сложно выявить в связи с незначительным процентом обновления техники.

Затраты на технологические инновации и инвестиции в сельское хозяйство по субъектам СФО имеют заметную или умеренную связь (Алтайский край, Омская область), что указывает на существующую зависимость молочного скотоводства от технологической модернизации отрасли животноводства.

Рост заработной платы влияет на показатели молочной продуктивности косвенно, что вполне объяснимо. Хороший уход, кормление, своевременная уборка помещения и площадки для содержания животных, своевременное и щадящее, с учетом физиологических особенностей, доение животных, сказываются в целом на удое. Но низкий уровень заработных плат и отсутствие альтернативных вариантов трудоустройства исключает возможность мотивации персонала на высокую производительность и качественный труд, сельскохозяйственные работники проявляют лояльность и патриотизм в силу внутренних побуждений, а не за счет внешнего стимулирования труда.

Однако помимо наследственных факторов и особенностей роста и развития продуктивных животных, при управлении технологическими процессами в животноводстве необходимо учитывать взаимосвязь с внешними факторами, оказывающими влияние на молочную продуктивность (уровень заработной платы, урожайность, состояние материально-технической базы и т.д.). Как показали расчеты в целом, по совокупности выборки (табл. 4) заметная зависимость от урожайности, выхода телят на 100 коров, расхода корма, затрат на технологические инновации и заработной платы, умеренная зависимость удоя от обновления доильных установок, инвестиций в сельское хозяйство.

Таблица 4

Параметры и статистические характеристики регрессионных зависимостей удоя молока на корову от ряда факторов по субъектам СФО

Показатель	Ун от X ₁	Ун от X ₂	Ун от X ₃	Ун от X ₄	Ун от X ₅	Ун от X ₆	Ун от X ₇
Уравнение регрессии	$Y_n = 619,4 + 146,4X_1$	$Y_n = 2163,4 + 60,7X_2$	$Y_n = 2437,6 + 98,33X_3$	$Y_n = 684,3 + 121,9X_4$	$Y_n = 2639,6 + 0,003X_5$	$Y_n = 2628,1 + 0,0052X_6$	$Y_n = 1835,2 + 0,087X_7$
r	0,57	0,64	0,40	0,59	0,58	0,49	0,56
R ²	0,33	0,40	0,16	0,35	0,33	0,24	0,31
Фактическое значение F-критерия Фишера	81,9	52,6	19,2	90,1	13,7	15,4	75,7
Фактическое значение t-критерия Стьюдента	t _a = 2,59 t _b = 9,05	t _a = -3,25 t _b = 7,25	t _a = 25,69 t _b = 4,38	t _a = -1,89 t _b = 9,49	t _a = 34,98 t _b = 3,69	t _a = 34,75 t _b = 3,92	t _a = 15,48 t _b = 8,70

Согласно фактическому значению F-критерия Фишера, уравнение регрессии признается статистически значимым, а сравнение фактических и табличных значений t-статистики свидетельствует о статистической значимости параметров.

Сформировав корреляционно-регрессионную модель и определив коэффициент детерминации, можно сказать, что на урожайность зерновых культур практически на 45% влияет объем и своевременность внесения минеральных и на 30% органических удобрений. Остальные факторы оказали малозначительное влияние. Удой на корову на 40% зависит от воспроизводственных способностей, 33% от расхода корма и на 30% от урожайности, что вполне объяснимая закономерность. Исследования показали, что отрасль животноводства наиболее отзывчива на технологические инновации и инвестиционные вложения в сельскохозяйственное производство.

Литература

1. Балинова В.С. Статистика в вопросах и ответах: учеб. пособие. М.: Изд-во «Проспект», 2004. 344 с.
2. Доугерти К. Введение в эконометрику: учебник. М.: ИНФРА-М, 2007. 432 с.
3. Эконометрика: учебник для магистров / И.И. Елисеева [и др.]. М.: Изд-во «Юрайт», 2012. 453 с.

References

1. Balinova V.S. Statistics of questions and answers: Textbook. benefit. Moscow: Publishing House of the «Prospectus», 2004. 344 p.
2. Dougherty K. Introduction to Econometrics: the textbook. Moscow: INFRA-M, 2007. 432 p.
3. Econometrics: a textbook for graduate / I.I. Yeliseyeva [and other]. Moscow: Publishing house «Yurayt», 2012. 453 p.

ОРГАНИЗАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: БУХГАЛТЕРСКИЙ И НАЛОГОВЫЙ УЧЕТ

Аннотация. Статья посвящена необходимости обучения и развития персонала в организациях. Это особенно справедливо в современных условиях, когда значительно убыстряется процесс устаревания профессиональных знаний и навыков. Отмечена актуальность экономического обоснования отображения затрат на обучение персонала в бухгалтерском и налоговом учете.

Ключевые слова: организационное обучение; управление обучением; расходы на обучение.

T.A. Galynchik*Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University***M.P. Vakorin***Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University*

ORGANIZATIONAL TRAINING: ACCOUNTING AND TAX ACCOUNTING

Abstract. The article is devoted to the need for training and development of personnel in organizations. This is especially true in the current environment of significantly speeding up the process of obsolescence of professional knowledge and skills. Noted the importance of the display of costs for training of personnel in the accounting and tax accounting.

Key words: organizational learning; learning management; tuition.

В современных условиях успешное функционирование хозяйствующих субъектов во многом зависит от развития персонала. Происходит все большее повышение роли человека, совершенствуются системы развития персонала, персонифицирующие вклад и личностные качества работников. Это особенно справедливо учитывая, что высокая динамичность среды посредством научно-технического прогресса значительно убыстряет процесс устаревания профессиональных знаний, навыков, компетенций. Качественное изменение роли человека в экономике связано с осознанием человека как основной движущей силы хозяйственного процесса, что и обуславливает повышенный интерес к развитию персонала, проблемам увеличения человеческого и интеллектуального капиталов организации и реализации трудового потенциала. Таким образом, персонал становится главной стратегической движущей силой в развитии и повышении эффективности организации посредством превращения знаний в главный стратегический ресурс. Проблеме управления обучением для достижения стратегических целей в новой экономике знаний уделяют внимание многие авторы [1; 2; 3].

Человек в течение всей своей трудовой деятельности обучается непрерывно, но и организация затрачивает на организационное обучение значительные средства. Эти затраты являются капиталовложением в человеческий капитал организации. Компания в последствии от этих вложений ожидает отдачу в виде повышения производительности труда, увеличения вклада каждого сотрудника в достижение поставленных целей. Помимо этого, затраты на обучение способствуют созданию благоприятного климата в организации, повышают мотивацию сотрудников и их преданность предприятию, а также развивают принципы сопричастности и общего видения.

Затраты на обучение и повышение квалификации сотрудников при выполнении ряда требований могут быть учтены при исчислении налога на прибыль. Далее представим, как учитываются расходы на обучение работников в бухгалтерском и налоговом учете и при каких условиях этот вид расходов можно учесть при расчете налоговой базы по налогу на прибыль.

Для начала дадим трактовку понятия квалификация. Согласно Трудовому кодексу РФ понятие квалификация работника определяется как уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника (Федеральный закон от 03.12.2012 N 236-ФЗ ст. 195.1). Документ о квалификации подтверждает: повышение или присвоение квалификации по результатам дополнительного профессионального образования (подтверждается удостоверением о повышении квалификации или дипломом о профессиональной переподготовке); присвоение разряда, класса, категории по результатам профессионального обучения (подтверждается свидетельством о профессии рабочего, должности служащего). Характеристикой квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, является профессиональный стандарт.

Согласно статье 196 ТК РФ необходимость, как и периодичность профессиональной подготовки и переподготовки кадров для собственных нужд в повышении квалификации сотрудников определяет работодатель самостоятельно. При этом повышение квалификации необходимо проводить не реже одного раза в пять лет в течение работы сотрудников.

В соответствии с трудовым законодательством повышение квалификации может проводиться в ряде случаев.

Во-первых, по инициативе работника путем заключения дополнительного договора между сотрудником и работодателем.

Во-вторых, по инициативе работодателя. В данном случае работодатель, опираясь на показатели производительности, финансовые, технические и организационные возможности, определяет необходимость повышения квалификации. Условия и порядок ее осуществления должны быть закреплены в коллективном или трудовом договоре, соглашении.

В-третьих, законодательством предусмотрено обязательное повышение квалификации для работников определенных видов деятельности. К примеру, обязательное повышение квалификации предусмотрено для:

- сотрудников органов внутренних дел (ФЗ от 30.11.2011 N 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации»);
- государственных гражданских служащих (ФЗ от 27.07.2004 N 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации»);
- медицинских и фармацевтических работников (подп. 8 п. 1 ст. 79 ФЗ от 21.11.2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации»);
- педагогических работников (ст. 21 ФЗ а от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»);
- работников железнодорожного транспорта, производственная деятельность которых связана с движением поездов (ст. 25 ФЗ от 10.01.2003 г. № 17-ФЗ «О железнодорожном транспорте в Российской Федерации»);
- водителей и иных работников автомобильного и наземного городского электрического транспорта, которые обеспечивают безопасность дорожного движения (ст. 20 ФЗ от 10.12.1995 г. № 196-ФЗ «О безопасности дорожного движения»);
- охранников (п. 1 ч. 2 ст. 11.1 Закона РФ от 11.03.1992 г. № 2487-1 «О частной детективной и охранной деятельности в Российской Федерации»).

Для повышения квалификации существуют образовательные учреждения, но ее проведение не запрещено и в самой организации. Также существует несколько вариантов получения необходимых знаний: краткосрочное обучение (не менее 72 часов), тематические и проблемные семинары (от 72 до 100 часов), длительное обучение (более 100 часов).

После завершения учебы работники проходят обязательную итоговую аттестацию, по положительному результату которой выдаются документы о повышении квалификации (форма утв. постановлением Госкомвуза России от 27 декабря 1995 г. № 13): удостоверение о повышении квалификации (при прохождении краткосрочного обучения и тематических и проблемных семинаров) или свидетельство о повышении квалификации (при прохождении длительного обучения).

В рамках налогообложения в организации могут учитывать затраты на обучение как уже имеющегося персонала, так и потенциального. Так обучение могут проходить лица, не работающие на предприятии, но которые после прохождения курса обучения обязуются отработать на предприятии определенное время в соответствии с договором (не менее года).

Налоговый кодекс Российской Федерации в статье 252 предусматривает главное правило, которое позволяет учитывать произведенные затраты на обучение в составе расходов, позволяющих уменьшить налоговую базу по налогу на прибыль: расходы необходимо экономически обосновать и подтвердить соответствующими документами.

Экономическая обоснованность расходов на обучение заключается в том, что они произведены для осуществления деятельности, направленной на получение дохода, т.е. получения потенциальной прибыли (п. 1 ст. 252 НК РФ). Таким образом экономическая обоснованность расходов по проведению обучения сотрудников должна оцениваться путем сопоставления тематики обучения с деятельностью организации и с функциональными обязанностями сотрудников, которые принимают участие в обучении. Если тематика обучения идет в разрез деятельности организации, то затраты на обучение нельзя рассматривать в составе расходов, позволяющих уменьшить налогооблагаемую прибыль.

Расходы организации по оплате обучения ее сотрудника на курсах повышения квалификации, соответствующие деятельности организации и функциональным обязанностям сотрудника, а также расходы, которые

она обязана компенсировать по Трудовому кодексу, включаются в состав расходов по обычным видам деятельности на основании п. 5 Положения по бухгалтерскому учету «Расходы организации» ПБУ 10/99*(1).

В соответствии с Инструкцией по применению Плана счетов бухгалтерского учета финансово-хозяйственной деятельности организаций, утвержденной Приказом Минфина РФ от 31.10.2000 N 94н (Инструкция по применению Плана счетов), расходы на оплату обучения на курсах повышения квалификации работника, как правило, отражаются по дебету счета 26 «Общехозяйственные расходы». В случае если в круг обязанностей работника входит торговая деятельность, эти затраты учитываются по дебету счета 44 «Расходы на продажу» в корреспонденции с кредитом счета 60 «Расчеты с поставщиками и подрядчиками».

Прочие затраты на обучение, такие как затраты на проезд сотрудника к месту обучения и обратно, затраты на проживание во время обучения и суточные также учитываются в полном объеме в составе прочих расходов, связанных с производством и (или) реализацией, но как расходы на командировки на основании пп. 12 п. 1 ст. 264 НК РФ, пп. «а» п. 1 Постановления N 93.

Оплата организацией обучения сотрудника, а также командировочные расходы не облагаются НДФЛ на основании абз. 8, 10 п. 3 ст. 217 НК РФ, НДС, следовательно, на нее не начисляются и страховые взносы, уплаченный по расходам на наем жилого помещения во время командировки сотрудника, принимается к вычету на основании п. 7 ст. 171 НК РФ.

Для учета затраты на обучение в составе расходов, позволяющих уменьшить налоговую базу по налогу на прибыль, помимо их экономического обоснования необходимо представить соответствующие сопроводительные документы. Сопроводительные документы должны подтвердить то, что расходы направлены исключительно на получение потенциальной прибыли.

Рекомендуемый перечень документов, необходимых для подтверждения расходов на обучение сотрудника в целях уменьшения налогооблагаемой прибыли, содержится в письме Минфина России от 21 апреля 2010 № 03-03-06/2/77. Документальным подтверждением расходов на обучение служат приказ работодателя о направлении на обучение сотрудника, договор с вузом или иным образовательным учреждением, документ подтверждающий прохождение сотрудником обучение (свидетельство или удостоверение), акт об оказанных услугах, копию лицензии на образовательную деятельность от образовательного учреждения нужно.

На последнем следует сделать значительный акцент, так как расходы на обучение не во всех образовательных учреждениях могут быть учтены в целях налогообложения. Важным условием отнесения сумм расходов, связанных с обучением, является наличие договоров, заключенных с образовательными учреждениями, имеющими лицензию на ведение образовательной деятельности (ст. 3 ст. 264 НК РФ), либо в иностранном образовательном учреждении, имеющем соответствующий статус. Если такой лицензии нет или учреждение по какой-либо причине не может предоставить ее копию, то учреждение не может рассматриваться в качестве образовательного, и, следовательно, затраты на обучение не могут быть отнесены к прочим расходам организации.

Подведя итог можно констатировать, что обучение необходимо рассматривать как непрерывный процесс, который может быть обеспечен лишь совместными усилиями кадровых служб, руководителей подразделений и самих работников. Четко выстроенная и адаптивная к внутренним и внешним изменениям система организационного обучения позволит сохранить накопленный организационный потенциал, ускорить внедрение корпоративных стандартов и улучшить знание бизнес-процессов. При этом обучение сотрудников следует рассматривать в первую очередь как инвестиции в человеческий капитал организации, которые в будущем приведут к обновлению теоретических и практических знаний сотрудников, освоению современных методов решения профессиональных задач, а также как экономически оправданные затраты, отнесенные на прочие расходы, позволяющие уменьшить налоговую базу по налогу на прибыль.

Литература

1. Волкова И.А. Воспроизводство кадрового потенциала // *Аграрная наука*. 2014. № 7. С. 11—12.
2. Козлова О.А. Внешние факторы, определяющие кадровую политику компаний в будущем // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2015. № 3—1. С. 180—182.
3. Тюличева Л.Д. Обучение в организациях как условие непрерывного повышения компетенций персонала // *Непрерывное образование как условие развития профессиональных компетенций*. Санкт-Петербург, 2013. С. 157—179.

References

1. Volkova I.A. Reproduction of personnel potential // *Agricultural science*. 2014. № 7. С. 11—12.
2. Kozlova O.A. External factors that determine the personnel policy of companies in the future // *Actual problems of humanitarian and natural sciences*. 2015. № 3—1. P. 180—182.
3. Tylicia D.L. Training in organizations as a condition for the continuous enhancement of competencies of staff // *Continuing education as a condition of development of professional competencies*. Saint-Petersburg. 2013. P. 157—179.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной на сегодняшний день теме молодежного предпринимательства. Рассмотрена роль высших учебных заведений, а также государства в целом в развитии предпринимательской активности молодежи, а также какие меры помогут повысить интерес молодежи к открытию и развитию собственного бизнеса.

Ключевые слова: предпринимательская деятельность; молодежное предпринимательство; предпринимательская активность; инициатива; инновации.

E.M. Israilova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

FORMATION OF ENTREPRENEURIAL ACTIVITY AMONG STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

Abstract. This article is devoted to the actual topic today youth entrepreneurship. The role of higher education institutions, as well as the state as a whole in the development of entrepreneurial activity among young people, and what measures will help to increase the interest of young people to discover and develop their own business.

Key words: entrepreneurship; youth entrepreneurship; entrepreneurial activity; initiative; innovation.

Говоря о предпринимательстве, сложно дать четкое определение этого термина, так как на сегодняшний день в мире не существует общепринятого определения. Американский профессор Роберт Хизрич определяет «предпринимательство как процесс создания чего-то нового, что обладает стоимостью, а предпринимателя — как человека, который затрачивает на это все необходимое время и силы, берет на себя весь финансовый, психологический и социальный риск, получая в награду деньги и удовлетворение достигнутым» [4, с. 46].

Английский профессор Алан Хоскинг дает определение предпринимателя как лицо, которое ведет бизнес за свой счет, лично занимается управлением собственного дела и несет полную ответственность за обеспечение необходимыми средствами, единолично принимает решения. Его заработком является полученная в результате индивидуальной деятельности прибыль и чувство удовлетворения, которое возникает у него от занятия собственным бизнесом. Но со всем этим он также принимает на себя весь риск потерь в случае неудач на его предприятия.

Ни в зарубежной, ни в российской практике пока не создана общепринятая экономическая теория предпринимательства, хотя потребность в такой теории давно уже существует. Хотя феномен предпринимательства существует давно и развитие теории предпринимательства условно можно разделить на «три этапа».

«Первый этап», возник еще в XVIII в., в котором внимание было сосредоточено на несении предпринимателем риска. Во «втором этапе» основной чертой является новизна в предпринимательстве. «Третий этап» отличается концентрацией внимания на особых личностных качествах предпринимателя (своевременное и адекватное реагирование на изменение экономической и социальной сферы, самостоятельность в принятии решений, наличие управленческих и лидерских качеств, предприимчивость).

Современную ступень развития предпринимательства можно отнести к «четвертому этапу», где внимание направлено на управленческий аспект и способности к менеджменту у предпринимателей.

В нашем обществе имеется множество проблем разного характера решение которых ограничено не только финансовыми ресурсами, а в основном в нехватке новизны, креативности решений, свободы ума в поиске успешного действия. Во многих вещах связанных с практической техникой и конкурентными вещами молодежь усваивает их суть и лучше подстраиваются под окружающую обстановку.

Как известно, «умный всегда находит достойный выход из сложной ситуации, в которую мудрый просто не попадает». Аналогично, заняться предпринимательством необходимо когда ощущается неудовлетворенность от развития событий в данной сфере или вообще только начинает строительство перспектив в области профессиональной карьеры, или наоборот имеет достаточный опыт работы в определенной сфере и это способствует минимизации рисков, так как есть больше шансов грамотно построить свой бизнес.

Главным направлением в становлении предпринимательской активности выступает формирование навыков и умений, характерных для конкретного вида деятельности. Следует отметить отсутствие целостного подхода к пониманию предпринимательской активности, что вызывает необходимость дальнейшего изучения ее отдельных компонентов и возможности их формирования во время обучения в вузе.

Если говорить о современной системе высшего образования, то вузы нацелены на подготовку и выпуск квалифицированных специалистов. То есть нынешнюю молодежь учат быть хорошими наемными рабочими, которые грамотно выполняют свою работу. Но в нашей стране все еще не сформировано положительное отношение к предпринимательству, как на западе, поэтому само определение предприниматель связывают чаще с негативным аспектом. Считается, что заниматься собственным делом честным путем невозможно, поэтому и существует такой стереотип. Для того чтобы повысить предпринимательскую активность среди молодежи необходимо начиная с вуза формировать положительный образ предпринимателя у молодежи. Следовательно, вуз может сыграть большую роль в формировании предпринимательских инициатив у молодежи.

Одним из возможных путей развития предпринимательской активности в системе образования является переход от теоретических образовательных систем к областям имеющим большую практическую направленность, то есть больший акцент на предпринимательство и бизнес [3, с. 122].

Для формирования таких инициатив необходимо выполнять работу следующим направлениям:

- улучшить теоретические и практические занятия, включив больше информации по предпринимательству. Формировать у студентов навыки саморазвития и самореализации в бизнесе;
- улучшить процесс по бизнес-воспитанию и образованию с учетом профессиональной подготовки будущих предпринимателей;
- начиная со студенчества подготавливать молодых людей к предпринимательству, проводить пропаганду среди студентов;
- связывать учебную и внеучебную работу по развитию предпринимательских способностей у студентов [1, с. 109].

Также существует мнение, что предпринимательством могут заниматься только лица, имеющие экономическое образование. Хотя очевидно, что бизнес можно и нужно развивать во всех областях и сферах. Любой выпускник любой специальности может организовать собственное дело, учитывая сферу в которой он является специалистом или наиболее ему интересна и он сможет грамотно построить свой бизнес. Также у молодых людей существует страх неудачи, что это слишком бюрократично и сложно открыть собственное дело, что опять-таки является больше стереотипом. На западе молодежь проще относится и с большей охотой занимаются малым бизнесом, так как в период обучения пропагандируются положительные стороны предпринимательства. С этой точки зрения российским вузам есть с чего брать пример.

Сформировать у студентов предпринимательские инициативы уже в период обучения в вузе помогут методы и приемы воспитания предпринимательского духа. Кроме того, надо оказывать содействие организации такой жизнедеятельности студентов, за которой они постепенно приобретают специальные знания, сформируют умения и навыки, личные и деловые качества, необходимые для будущей предпринимательской деятельности.

Так же, совершенствование содержания учебных занятий с учетом воспитания у студентов потребности в самореализации постепенно исключит отрицательные эмоции. Умелое объединение мотивации с широкими профессиональными мотивами обеспечит согласованность внешних и внутренних факторов, которые и будут оказывать содействие формированию предпринимательских инициатив у студентов высших учебных заведений.

В стратегии развития страны до 2020 года стоит задача по увеличению доли занятости экономически активного населения в предпринимательской деятельности до 60—70%. И конечно такая задача не может быть реализована без активного включения молодежи, как наиболее активной и предприимчивой части населения страны. Поэтому одним из главных направлений в молодежной политике России является формирование благоприятных условий для молодежного предпринимательства. Сегодня это особенно актуально — в период критического влияния глобального финансового кризиса, когда на государстве лежит задача не только по сохранению производства и состоятельности граждан, но и задача по развитию креативного, научного и профессионального потенциала молодежи. Идет речь об увеличении возможности молодежи реализовать свой предпринимательский потенциал в создании собственного дела. Так как малый и средний бизнес играет большую роль в создании новых рабочих мест, снижении безработицы и подготовке квалифицированных кадров. Сфера предпринимательства является плодотворной средой для реализации идей, инициатив и потенциала молодежи. Всё-таки самореализация молодых людей в сфере предпринимательства усложнена по ряду причин:

- основная причина — неимение у молодежи собственных свободных финансов для начального этапа реализации предпринимательской деятельности;
- вторая причина — нехватка нужных навыков и знаний для ведения собственного дела;
- отсутствие необходимого опыта;
- экономические, правовые, административные и финансовые препятствия, мешающие выходу на рынок;

— и наконец, в молодежной среде до сегодняшнего дня не организованы правила делового взаимодействия, не хватает атмосферы доверия и взаимного уважения [6, с. 110].

Здесь встает вопрос, как преодолеть эти проблемы и сосредоточить потенциал молодых людей на путь предпринимательства.

Молодежное предпринимательство на сегодняшний день обладает рядом преимуществ. Первое, нынешнее поколение, начиная свой бизнес может опираться на опыт и советы предыдущего поколения предпринимателей. Второе, современные молодые люди имеют возможность получать специальные знания и умения, владение которыми даст преимущества при открытии своего дела и побудит бизнес-активность. Третье, существует гораздо больше областей где предприниматели могут себя реализовать. Активное развитие информационной среды также способствует успешному началу и ведению собственного дела. И конечно это требует постоянного самообразования и развития предпринимателя, как личности.

В связи с этим важную роль начинает играть высшее образование, которое дает базовые знания для дальнейшего развития бизнеса, а также учит отвечать потребностям общества, приспосабливаться под его реалии. Перед современными российскими вузами возникают новые цели и задачи — во-первых внедрение знаний и навыков необходимых для предпринимательства, во-вторых, созревание у них способности к предпринимательству: стремление к инновации, к «передовому предпринимательству», а в-третьих, стимулирование развития предпринимательской активности у выпускников. Первая задача наиболее выполнима уже сейчас практически любым вузом, тогда как вторая и третья задачи предусматривают кардинальное изменение общей системы высшего образования и организационной структуры вузов — переход их в университеты третьего поколения: проектно-ориентированные, инновационные, предпринимательские университеты.

Многие исследователи дают оценку современным российским вузам как довольно далекими до университетов нового поколения. Но все же некоторые из них обладают основными задатками для подобной трансформации. И конечно наиболее готовы к переходу и обладают такими задатками более крупные вузы страны.

Несмотря на то, что молодежное предпринимательство значимо для России, данная тема пока еще слабо изучена. О проблемах молодежного предпринимательства и стратегиях его развития часто обсуждают в СМИ; необходимость стимулирования и поддержки предпринимательской деятельности молодежи отображена различных законодательных актах федерального, регионального и местного уровней. Развитие малого бизнеса часто упоминается и в политических программах различных политических партий и деятелей. Во многих российских городах и регионах проводятся различные конкурсы бизнес-планов и бизнес-проектов, целью которых является мотивация молодежи к предпринимательской деятельности [5; 61]. Но воплощение в жизнь любой социально-экономической политики невозможно без основательно и развернутого изучения и объекта, на который политика направлена, и самого направления, которое необходимо развивать. Необходимы специальные социологические службы для детального изучения данного феномена, основывающихся на специальных исследованиях, которых на сегодняшний день в нашей стране очень мало. Очевидно, что имеется необходимость и значимость исследования предпринимательской деятельности современной российской молодежи и выявление влияния на нее формальных образовательных систем.

Малый и средний бизнес формируют средний класс, развитие которого благоприятно влияет и на развитие государства в целом. Так как именно средний класс является основой экономической стабильности, государству необходимы предприниматели, которые обеспечивают не только самозанятость, но и создают новые рабочие места, развивают инновационные технологии и повышают уровень жизни в стране, в общем.

Органы власти на сегодняшний день нацелены на максимальную поддержку и развитие предпринимательской активности молодежи и ставят перед собой следующие задачи:

- ✓ создать условия для вовлечения молодежи в предпринимательскую деятельность, особенно в сфере инноваций, промышленности, строительстве, ЖКХ, социальной сфере;
- ✓ создать открытую систему инфраструктуры поддержки предпринимательства в различных сферах услуг;
- ✓ предоставить малому и среднему предпринимательству доступность к государственному и муниципальному имуществу;
- ✓ способствовать формированию интереса у молодежи к самостоятельной деловой активности [2, с. 111].

Для решения таких важных задач в развитии предпринимательства необходимо:

- установить квоты для молодых предпринимателей на получение всех форм финансовой поддержки;
- способствовать деятельности вузов в формировании предпринимательской активности молодежи;
- создать и развивать систему поддержки малого и среднего предпринимательства;
- создавать государственные программы дополнительных мер по снижению напряженности на рынке труда.

В целом, грамотная государственная политика по стимулированию молодежи к предпринимательской деятельности ощутимо снизит остроту проблемы создания дополнительных рабочих мест для молодежи и повыше-

ния уровня жизни молодых людей. Хотелось бы заметить, что вузы играют не последнюю роль в развитии предпринимательских инициатив у молодежи. Вузы могут стимулировать и развить интерес к созданию собственного дела в процессе обучения, что способствует формированию молодого поколения предпринимателей. Что приведет к формированию стабильно развивающегося общества, которое в свою очередь играет важную роль в экономическом и социальном развитии страны.

Для создания молодого конкурентоспособного поколения предпринимателей, обеспечения их роста и успешного развития этого «сословия» необходимо консолидировать усилия государства, общества, бизнеса и учебных заведений.

Литература

1. Еремин Л. Проблемы вузовской подготовки специалистов по организационно-экономическому управлению // Проблемы теории и практики управления. 2007. № 6. С. 108—110.
2. Забелин П.В. Создание общероссийского центра молодежного (студенческого) предпринимательства // Российское предпринимательство. 2003. № 5. С. 108—111.
3. Мирошников Д.В. Формирование человеческого капитала вузами в условиях становления постиндустриального общества: диссертация канд. экон. наук: 08.00.01. Иркутск, 2003. 172 с.
4. Чистяков А.В., Ткачева О.А. Обеспечение конкурентоспособности выпускников вузов // Проблемы современной экономики. 2007. № 15—16. С. 46.
5. Шкарин В., Буланов Г. Внутривузовское управление качеством обучения // Высшее образование в России. 2002. № 5. С. 59—61.
6. Янчилина Ф. Как привлечь студента в бизнес?! // В мире науки. 2008. № 11. С. 110.

References

1. Eremin L. Problems of University training specialists in organizational and economic management // Problems of theory and management practice. 2007. No. 6. P. 108—110.
2. Zabelin P.V. Creation of the Russian center for youth (student) business // Journal of Russian entrepreneurship. 2003. No. 5. P. 108—111.
3. Miroshnikov D.V. The Formation of human capital by higher education institutions in the conditions of postindustrial society formation: dissertation of candidate of economic sciences: 08.00.01. Irkutsk, 2003. 172 p.
4. Chistyakov V.A., Tkacheva O.A. Ensuring the competitiveness of University graduates // Problems of modern economy. 2007. No. 15—16. P. 46.
5. Shkarin V., Bulanov G. Intrahigh quality management training // Higher education in Russia. 2002. No. 5. P. 59—61.
6. Aniline F. How to attract student in business?! // In the world of science. 2008. No. 11. P. 110.

УДК 331.538

О.А. Козлова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

Т.В. Расщукина

Москва, «БАТ Россия»

ТРЕХМЕРНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ HR-БРЕНДА РАБОТОДАТЕЛЯ

Аннотация. В представленной статье рассматривается актуальность привлечения профессиональных сотрудников компании с использованием маркетинговых инструментов. Авторами на основе анализа различных подходов по отношению к дефиниции HR-бренда сформирована трехмерная модель, которая наиболее полно раскрывает смысловую нагрузку ценности данного бренда.

Ключевые слова: привлечение персонала; HR-бренд; менеджмент.

О.А. Kozlova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

T.V. Raschukina

Moscow, «BAT Russia»

THREE-DIMENSIONAL MODEL OF THE FORMATION OF HR-BRAND IN COMPANIES

Abstract. The article discusses the relevance of attracting professional employees by using marketing instruments. The authors on the basis of analysis of different approaches in relation to the definition of HR-brand of the generated three-dimensional

model which most fully reveals the meaning of the values of the brand.

Key words: recruitment; HR-brand; management.

В современной конкурентной среде компании находятся в поиске маркетинговой идеи, чтобы предложить новинку потребителю, потребности и желания которого меняются ежеминутно. В таких условиях персонал становится главным капиталом, а право выбора на рынке труда переходит к сотруднику. Это приводит к необходимости пересмотра подходов к управлению персоналом, что и отмечают многие авторы [3; 4; 6], а также методов привлечения талантливых и профессиональных сотрудников.

На сегодняшний день понятие HR-бренда расширяет границы классического понимания понятия «бренд» и рассматривается как базовый термин нового направления, возникшего в результате интеграции двух наук маркетинга и управления человеческими ресурсами — HR-маркетинга.

Идея использования инструментов маркетинга для достижения целей HR не нова, С. Бэрроу [2], в 1990 году в своей работе пошел немного дальше, предложив использование маркетинговых инструментов не только для решения кратковременных задач, например, набора персонала, а для создания более устойчивой концепции компании как идеального рабочего места. Данная работа считается отправной точкой в развитии направления HR-брендинга.

Непосредственно термин «бренд работодателя» («employer brand») был введен лишь в 1996 году Т. Амблером и С. Бэрроу [9], которые интерпретировали его как совокупность функциональных, психологических и экономических преимуществ, предоставляемых работодателем и отождествляемых с ним.

Р. Мосли [12] определяет HR-бренд, как имидж компании и совокупность способов его донесения и отражения в глазах и мыслях стейкхолдеров.

В своей совместной работе Р. Мосли и С. Бэрроу [2] отметили, что понятие «бренд работодателя» также основано на ряде функциональных преимуществ и гарантий эффективности, таких, как оплата предоставленных услуг, безопасная производственная среда, предоставление оборудования, необходимого для выполнения ваших ролей и обязанностей. Эти преимущества могут просто восприниматься как должное или являться важными элементами в составе предложения бренда работодателя — квартальные премии, очень привлекательная производственная среда, самые современные технологии.

По мнению Б. Хилл и К. Тэнди [10], основателей компании Tandehill Human Capital, «employer brand» — это идеальный образ компании как работодателя, при котором организация воспринимается соискателями как самое лучшее место трудоустройства, а заслуги компании признают все — и клиенты, и конкуренты, и партнёры. Авторы подчёркивают связь бренда работодателя с ценностным предложением сотруднику, и настоятельно призывают все организации разработать объяснение того, почему опыт работы в их компании более значим, нежели в других организациях. Ценностное предложение (EVP) должно определить политику, программы и процессы, демонстрирующие приверженность организации карьерному росту сотрудников, развитию менеджмента, текущему признанию сотрудников и т.д. Именно наличие подобных моментов в ценностном предложении является основным стимулом для сотрудника к тому, чтобы самостоятельно довериться организации как надёжному работодателю. Таким образом, ценностное предложение служит основой построения привлекательного HR-бренда или образа «компании мечты».

Р.Е. Мансуров [7], современный практик в построении стратегий по продвижению бренда работодателя, определяет HR-бренд, как безупречный имидж компании в глазах потребителя, достигнутый с помощью комплекса целенаправленных мероприятий по формированию положительного имиджа работодателя с целью постоянного привлечения лучших из лучших специалистов в своей отрасли. «Потребителем» в данном случае является соискатель работы, которого компания желает видеть в своем штате. И если в товарном рынке большее значение имеет количество покупателей (товаров и услуг) нежели качество этих покупателей, то в нашей борьбе на рынке труда большую актуальность приобретает скорее качество (профессионализм, квалификация, образование), нежели количество. Кроме того, этот качественный показатель, преобразуясь в добавленную стоимость, которую генерирует работник, становится ценой, которую платит работодателю сотрудник. «Производителем» услуги по предоставлению рабочего места при этом является работодатель, который кроме предоставления услуги как таковой (затраты на организацию рабочего места, производственного процесса и т.д.), еще и выплачивает заработную плату работнику. Таким образом, для того чтобы «услуга продавалась» с максимальным эффектом для ее производителя (работодателя), необходимо, чтобы добавленная стоимость, генерируемая работником, была выше затрат на «производство услуги».

Далее рассмотрим несколько точек зрения относительно понятия «бренд работодателя» современных практиков в области HR-брендинга.

Дж. Питерс [11], вице-президент по грейдингованию компании Philips, утверждает, что HR-бренд — это совокупность двух направлений маркетинга составляющих: внутреннего и внешнего, направленных на удержание работающих в компании талантов и сильной позиции в ключевом сегменте рынка труда, соответственно.

Е. Широких [5], директор по развитию бизнеса EXECT Business Training, утверждает, что HR-бренд — это не только бренд компании на внешнем рынке, для персонала сама компания также становится брендом. HR-бренд складывается из многих составляющих, которыми достаточно сложно управлять, ведь основной канал, через который бренд транслируется на рынок — это отношение к компании ее сотрудников: бывших сотрудников и тех, которые работают в ней сейчас. Таким образом, при формировании HR-бренда впервые очередь стоит обратить внимание на внутренний HR-бренд, чтобы те имиджевые акции и рекламные кампании, которые позиционируют компанию на рынке труда, не противоречили мнениям сотрудников, которые они про компанию транслируют.

Согласно Т. Алешинной [1], HR-бренд компании не может существовать отдельно от основного бренда. Иными словами, HR-бренд — это зеркальное отражение позиционирования компании на рынке, в том числе и на кадровом, иными словами, «слепок» стратегии руководства по отношению к персоналу. HR-бренд опирается на миссию, корпоративную культуру и философию, продвигаемую компанией. Позитивное восприятие общего бренда компании на рынке положительно сказывается и на формировании HR-бренда. В доказательство тесной взаимосвязи удовлетворенности работников брендом работодателя и удовлетворенности брендом потребителя говорят простая статистика и исследования. По данным Mercer, международного консалтинговой компании в области HR [13], для обеспечения потребительской удовлетворенности необходимо достичь удовлетворенности сотрудников компании своей работой на уровне не менее 60—80%. Увеличение удовлетворенности на каждые 5 значений дает увеличение потребительской удовлетворенности на 1,3 пункта, что в свою очередь увеличивает прибыль на 0,5%.

Таким образом, на основании приведенных выше определений понятия «HR-бренда» или «бренда работодателя» следует отметить, что на сегодняшний день не существует общего подхода к его определению. Авторами было сформулировано следующее определение бренда работодателя, которое в дальнейшем будет рассматриваться, как основное: HR-бренд — идеальный образ компании-работодателя, формируемый отражение концепции «работодателя мечты» в глазах стейкхолдеров тремя основными элементами: EVP, внутренним и внешним маркетингом.

На основании полученного определения, сущность понятия «HR-бренда» была представлена в виде трехмерной модели, состоящей из следующих элементов:

1. *EVP или ценностное предложение (Employer Value Proposition)*, разработанная компанией ценностная концепция, формирующая причины, по которым кандидаты выбирают работу и впоследствии связывают себя с ней, основанная на информации об организационной культуре, стиле управления, качествах нынешних работников, текущем имидже работодателя и мнениях о качестве продукта или услуги.

Остановимся более детально на понятие EVP, как основополагающем элементе HR-бренда. Понятия HR-бренд и EVP тесно взаимосвязаны, но не тождественны. Большинство авторов, занимающимся изучением бренда работодателя и его построением на практике, определяют EVP или ценностное предложение в качестве ядра или основообразующего элемента HR-бренда.

2. *Внутренний маркетинг HR-бренда*. Задачей данного элемента является развитие приверженности ценностям и целям организации среди работников. В то же время, он позволяет создать такую культуру и условия работы в компании, какие сложно будет воспроизвести конкурентам. Систематически донося послание бренда работодателя, компания создает особенную культуру, сфокусированную вокруг целей организации, которая позволяет фирме работать так, как нужно, в своем уникальном стиле.

3. *Внешний маркетинг HR-бренда*. Призван привлекать целевую аудиторию, однако в то же время может поддерживать и укреплять бренд продукта или корпорации. Обязательным требованием при разработке бренда работодателя является его соответствие всем остальным мероприятиям по формированию бренда в фирме. Данный элемент направлен на продвижение компании как работодателя мечты, тем самым позволяя привлекать самых лучших работников. Предполагается, что четкое послание бренда позволяет компании привлекать именно тех работников, которые ей необходимы. Далее, эти кандидаты, откликнувшиеся на предложение бренда, вырабатывают набор ожиданий относительно работы в компании, который они затем приносят с собой, выходя на работу, тем самым поддерживая ценности фирмы и увеличивая приверженность ей.

Подводя итог, можно отметить, что сформированная трехмерная модель и системность ее использования в компаниях позволит создать единое видение компании, HR-бренда у сотрудников, и повышению в целом ценности бренда компании в глазах потребителей.

Литература

1. Алешина Т. HR-бренд: как исправить недостатки // Профессиональный информационный портал «HRBrand». 2014. URL: <http://hrbrand.ru>.
2. Барроу С., Мосли Р. Бренд работодателя. Лучшее из бренд-менеджмента — в работу с кадрами. М.: ИТД, 2009. С. 88—102.
3. Волкова И.А. Актуальные проблемы развития предприятий региона // Современные проблемы прикладных наук: Сборник научных трудов по итогам финансируемых научных исследований за 2011 год. Омск, 2012. С. 7—11.
4. Галынчик Т.А. Реализация трудового потенциала: управление развитием человеческого капитала организации // Управление человеческими ресурсами — основа развития инновационной экономики. 2010. № 2. С. 218—221.
5. Гончарова О., Мартыанова Т. Сила HR-бренда // Ведомости. 2013. № 2.
6. Козлова О.А. Внешние факторы, определяющие кадровую политику компаний в будущем // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 3—1. С. 180—182.
7. Мансурова Р.Е. HR-брендинг. Как повысить эффективность персонала. БХВ-Петербург, СПб.: Питер, 2011. С. 101—107.
8. Патрахина Т.Н. Роль интегрированных маркетинговых коммуникаций в формировании HR-бренда предприятия // Югра, Сибирь, Россия: политические, экономические, социокультурные аспекты прошлого и настоящего: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию высшего филологического образования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре / Отв. ред. А.В. Себелева. Нижневартовск, 2013. С. 100—103.
9. Ambler T., Barrow S. The employer brand // The Journal of Brand Management. 2007. Т. 4. P. 185—190.
10. Hill B., Tande C. The Employment Value Proposition // Journal of Brand Management. 2013. May. Vol. 11. P. 105—111.
11. Love L.F., Singh P. Workplace Branding: Leveraging Human Resources Management Practices for Competitive Advantage Through «Best Employer» Surveys // Journal of Business and Psychology. 2014. Vol. 26. P. 175—181.
12. Mosley R. Customer experience, organizational culture and the employer brand // Journal of Brand Management. 2013. October. Vol. 15. P. 123—134.
13. Worldwide survey: «TOP of the main advantages of HR branding» // Mercer. 2014. URL: <http://www.mercer.com>.

References

1. Aleshina T. HR-brand: how to correct the deficiencies // Information portal «HRBrand». 2014. URL: <http://hrbrand.ru>.
2. Barrow S., Mosley R. The employer Brand. The best of brand management to work with the staff. M.: ETC, 2009. P. 88—102.
3. Volkova I.A. Actual problems of development of the enterprises of the region // Modern problems of applied Sciences: Collection of scientific papers on the results of funded research in 2011. Omsk, 2012. P. 7—11.
4. Galynchik T.A. The Realization of labour potential: managing the development of human capital in the organization // Human resource Management — a basis of development of innovative economy. 2010. No. 2. Pp. 218—221.
5. Goncharova O., Martyanov T. The Strength of the employer brand // Vedomosti. No. 2. 2013.
6. Kozlova O.A. External factors that determine the personnel policy of companies in the future // Actual problems of humanitarian and natural Sciences. 2015. No. 3—1. P. 180—182.
7. Mansurov R.E. HR-branding. How to improve the efficiency of the staff. BHV-Petersburg. SPb.: Peter, 2011. P. 101—107.
8. Patrahina T.N. Role of integrated marketing communications in the formation of HR-brand of the enterprise // Yugra, Siberia, Russia: political, economic, social and cultural aspects of past and present International scientific-practical conference dedicated to the 25th anniversary of the higher philological education in the Khanty-Mansiysk Autonomous District — Yugra / Executive editor A.V. Sebelev. Nizhnevartovsk, 2013. P. 100—103.
9. Ambler T., Barrow S. The employer brand // The Journal of Brand Management. 2007. Т. 4. P. 185—190.
10. Hill B., Tande C. The Employment Value Proposition // Journal of Brand Management. 2013. May. Vol. 11. P. 105—111.
11. Love L.F., Singh P. Workplace Branding: Leveraging Human Resources Management Practices for Competitive Advantage Through «Best Employer» Surveys / Journal of Business and Psychology. 2014. Vol. 26. P. 175—181.
12. Mosley R. Customer experience, organizational culture and the employer brand // Journal of Brand Management. 2013. October. Vol. 15. P. 123—134.
13. Worldwide survey: «TOP of the main advantages of HR branding» // Mercer. 2014. URL: <http://www.mercer.com>.

УДК 338.5

Е.В. Лукиянчина, Е.В. Путинцева

Сургут, Сургутский государственный педагогический университет

ИНДЕКС ПОТРЕБИТЕЛЬСКИХ ЦЕН В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ – ЮГРЕ И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ СО СТОИМОСТЬЮ МИНИМАЛЬНОГО НАБОРА ПРОДУКТОВ ПОТРЕБЛЕНИЯ

Аннотация. В ближайшие годы перед Банком России стоит задача по постепенному снижению темпов роста потребительских цен. Целевые ориентиры для темпов роста индекса потребительских цен установлены на уровне 4,0% в

2016 году. В данной статье рассматриваются изменения индекса потребительских цен в Российской Федерации в период с 2012 по 2015 гг., анализируется стоимость минимального набора продуктов потребления на примере ХМАО — Югры.

Ключевые слова: индекс потребительских цен; инфляция; потребительская корзина; минимальный набор продуктов питания; экономический рост.

E.V. Lukiyanchina, E.V. Putintseva
Surgut, Surgut State Pedagogical University

CONSUMER PRICE INDEX IN THE KHANTY-MANSIISK AUTONOMOUS DISTRICT — YUGRA AND ITS RELATIONSHIP TO THE COST OF A MINIMUM SET OF CONSUMER PRODUCTS

Abstract. In coming years, the Bank of Russia is the task of a gradual decline in the growth rate of consumer prices. Targets for the growth of consumer price index set at 4.0% in 2016. This article discusses the changes in the consumer price index in the Russian Federation between 2012 and 2015, analyzes the cost of the minimum set of food consumption by the example ХМАО — Югра.

Key words: consumer priceindex; inflation; consumer basket; the minimum cost of food products; economic growth.

Министерство экономического развития прогнозирует восстановление экономики России в 2016 году, что повлечет за собой сокращение инфляции на 10%, а индекса потребительских цен в 2 раза [5]. Для анализа возможности снижения уровня индекса потребительских цен необходимо исследовать показатели, влияющие на его изменение.

Индекс потребительских цен, ИПЦ (*Consumer priceindex, CPI*) рассматривается как индекс цен, рассчитываемый для определенной группы товаров и услуг, определяющих состав потребительской корзины одного жителя страны и рассчитывающийся за определенный период времени [6].

Индекс потребительских цен является одним из самых распространенных индексов цен, играющий важную роль в экономике, т.к. представляет собой базовую величину, служащую толчком для перерасчета заработной платы, социальных выплат и иных платежей, которые должны происходить регулярно и автоматически путем корректировки ставки заработной платы пропорционально процентному изменению ИПЦ. Именно поэтому так важно знать, как исчисляется данный показатель и что в него входит. Точный способ определения и построения ИПЦ в большей степени зависит от того, кем и для какой цели он будут использоваться. Чаще всего для его расчёта применяются формулы индексов Ласпейреса и Пааше.

Значения индексов Ласпейреса и Пааше для одних и тех же данных не совпадают, так как имеют различное экономическое содержание. При вычислении индекса Пааше не включаются те товары, на которые упал спрос, из-за чего необходим частый перерасчет инфляции для правильной системы весов. Именно по этой причине в международной практике чаще применим расчет ИПЦ по формуле индекса Ласпейреса.

Расчет индекса потребительских цен производится на базе информации, полученной из двух источников [6]:

- ✓ данных об изменении цен, собранных путем ежемесячной регистрации цен и тарифов на потребительском рынке;
- ✓ данных о структуре фактических потребительских расходов населения за предыдущий год, рассчитанных на основе показателей выборочного обследования домашних хозяйств.

Статистическое наблюдение за ценами, необходимые расчеты и публикацию данных об ИПЦ в России осуществляет Федеральная служба государственной статистики (рис. 1).

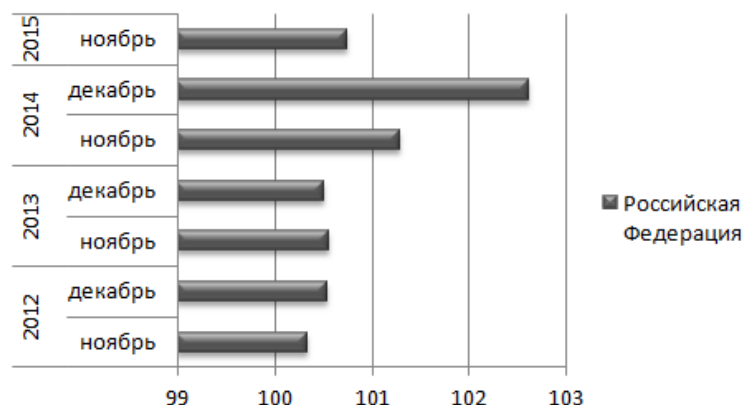


Рис. 1. Индекс потребительских цен на товары и услуги, процент, Российская Федерация. Все товары и услуги, в % к предыдущему месяцу

Важным показателем при расчете ИПЦ является цена потребительской корзины. С 1995 г. введена ежемесячная регистрация цен на товары с конкретными потребительскими свойствами на потребительском рынке, позволяющая провести более подробный анализ изменения цен [6].

В России, как и в странах с формирующимися рынками, характерной чертой потребительской корзины является достаточно высокая доля продовольственных товаров (в 2015 г. — 37,31%) [6]. Цены на них изменяются в зависимости от экономической ситуации в стране. В значительной степени колебания инфляции на рынке продовольствия определяется изменениями объемов предложения, в первую очередь — урожая сельскохозяйственных культур в нашей стране и в мире, который существенно зависит от погодных условий. Так как доля продовольственных товаров в потребительской корзине высока, то и колебания цен на них могут оказывать значительное влияние на инфляцию в целом.

Перечень продовольственных товаров, включенных в потребительскую корзину, составляет институт питания Академии медицинских наук РФ, который закреплен ФЗ № 227 от 3 декабря 2012 года, где установлены следующие группы продовольственных товаров с указанием минимальной нормы потребления в год: хлеб и хлебобулочные изделия (126,5 кг), картофель (100,4 кг), овощи и бахчевые (114,6 кг), фрукты и ягоды (60,0 кг), мясо и мясопродукты (58,6 кг), рыба и рыбопродукты (18,5 кг), молоко и молокопродукты (290,0 кг), яйца (210,0 шт.), сахар и кондитерские изделия (23,8 кг), масло растительное и маргарин (11,0 кг), прочие продукты (соль, перец и т.д.) (4,9 кг) [6].

Также происходит дифференциация норм потребления продовольственных товаров по восьми территориальным зонам, на которые влияют следующие факторы: природно-климатические и экономические условия; особенности производства продуктов питания; национальные традиции и местные особенности в питании населения; сложившаяся структура питания с учетом фактического потребления продуктов в малоимущих семьях; необходимость удовлетворения потребностей основных социально-демографических групп населения в пищевых веществах, исходя из химического состава и энергетической ценности продуктов питания; более высокая энергетическая ценность минимальных наборов продуктов питания для основных социально-демографических групп населения, проживающих в районах Севера.

Выделим на карте зоны РФ по нормам потребления (рис. 2).



Рис. 2. Дифференциация норм потребления продовольственных товаров по территориальным зонам

Государственная статистика выходит с запаздыванием по регионам. Исходя из этого, в силу ряда причин ИПЦ нельзя считать абсолютно надежным критерием для определения изменений стоимости потребительской корзины.

Исследуя ИПЦ по Ханты-Мансийскому автономному округу — Югра, можно обратиться к государственной статистике, согласно которой на текущий момент заметен спад показателя индекса, что свидетельствует о стабилизации экономики округа, но по-прежнему сохранение высоких цен на продовольственные товары (рис. 3).

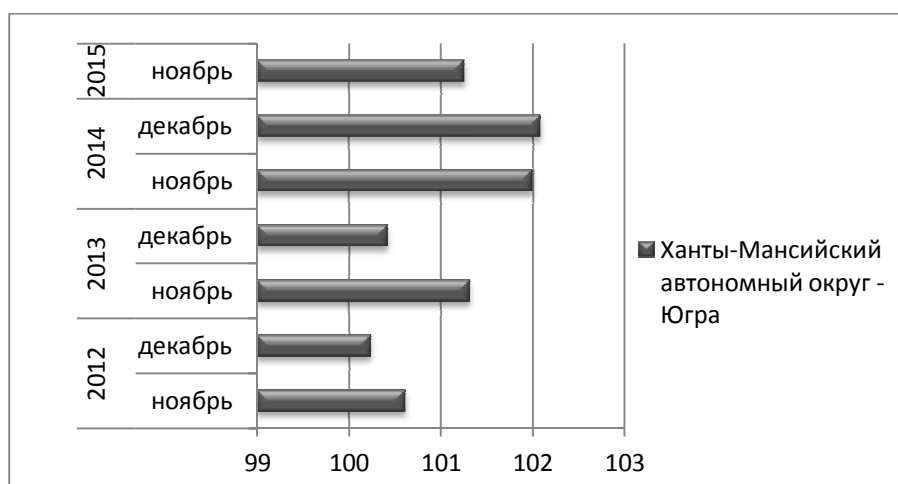


Рис. 3. Индексы потребительских цен на товары и услуги, процент, Ханты-Мансийский автономный округ — Югра. Продовольственные товары, в % к предыдущему месяцу

Можно произвести расчет стоимости минимального набора продуктов питания, который показывает, во сколько обойдется потребительская корзина среднестатистическому потребителю, ведь данный показатель не предусматривает дифференциацию потребителей на социальные категории (трудоспособное население, пенсионеры) (рис. 4).

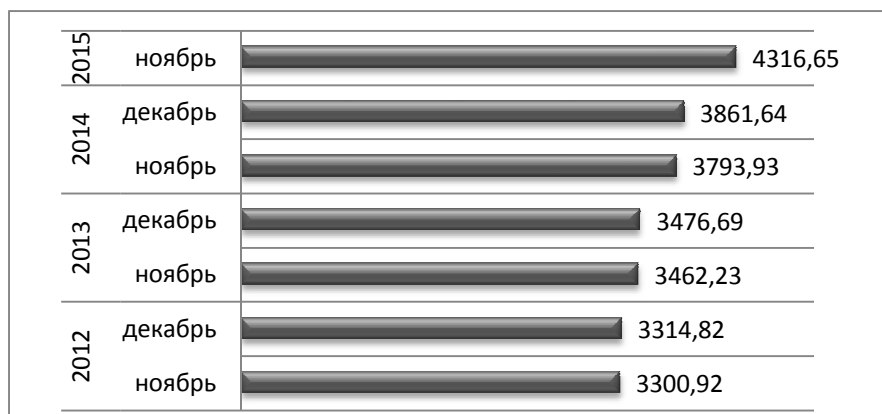


Рис. 4. Стоимость минимального набора продуктов питания, Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, рубль

Рассмотрим положение потребителя в отношении изменения стоимости продовольственных товаров. Для проведения исследования выбрали минимальный список продуктов [3]. Для анализа были выбраны следующие торговые сети «Магнит» и «Монетка», которые являются самыми доступными по ценовому диапазону в регионе [2].

Таблица 1

Выборка продуктов с указанием цен из магазинов «Монетка» и «Магнит»

Товарная группа	Выборка продуктов	Единица измерения	Цена (руб.)	
			«Монетка»	«Магнит»
Хлебные продукты (хлеб и макаронные изделия в пересчете на муку, мука, крупы, бобовые)	Мука пшеничная	кг	30	50
	Хлеб ржаной, ржано-пшеничный	гр	23	26,60
	Вермишель	гр	17,90	23,70
Овощи и бахчевые	Картофель	кг	15	10,40
	Лук репчатый	кг	19,90	20,30
	Морковь	кг	39,90	18,80
	Капуста	кг	29,90	14,90
	Помидоры	кг	275,90	96,90
	Огурцы	кг	194,90	99,90
	Яблоки	кг	89,90	108,20
Фрукты свежие	Яблоки	кг	89,90	108,20
	Сахар-песок	кг	54,90	52,90
	Печенье	гр	34,90	31,50
Сахар и кондитерские изделия в пересчете на сахар	Печенье	гр	34,90	31,50
	Карамель	кг	199,90	159,90

Мясопродукты	Говядина	кг	329,90	176,40
	Мясо птицы	кг	125,90	111,70
	Свинина	кг	299,90	219,90
Рыбопродукты	Рыба свежая	кг	229,90	167,70
	Сельдь	кг	129,90	136,70
Молоко и молокопродукты в пересчете на молоко	Молоко цельное пастеризованное, 2,5 жирности	л	44,90	35
	Сыр	кг	279,90	316,80
	Кефир	л	31,90	32
	Сметана	гр	27,90	39,90
	Творог	гр	49,90	35
Яйца		10 шт.	64,90	65,60
Масло растительное, маргарин и другие жиры	Маргарин	гр	23	13,20
	Масло растительное	л	74,90	71
Прочие продукты (соль, чай, специи)	Чай черный	гр	145,90	88,80
	Специи	гр	34	21,50
	Соль поваренная пищевая	кг	13,50	7,70
Крупа и бобовые	Рис шлифованный	гр	47,90	42,70
	Крупа гречневая-ядрица	гр	58,90	38,80
	Бобовые	гр	23,90	25,59
Итого, минимальная продуктовая корзина на месяц:			3 062,9	2 359,9

Таким образом, реальный показатель отличается от указанного в государственной статистике.

Причин вышеуказанного несоответствия может быть несколько. Первая причина — взаимозамещение товаров в потребительской корзине. Так как цены на разную продукцию изменяются с различной скоростью, то потребители по-своему реагируют на этот процесс, приобретая меньше товаров, которые дорожают быстрее, и больше тех, цена на которые растет медленнее. Такое изменение никак не учитывается в ИПЦ, рассчитываемый на основе фиксированного состава потребительской корзины. Однако, не считывая возможность замещения одних товаров другими, ИПЦ переоценивает ежегодный рост ее стоимости.

Вторая причина связана с постоянным появлением новых товаров, расширяющих выбор потребителя. Чем разнообразнее потребительский выбор, тем выше покупательная способность каждого рубля, в результате чего для поддержания уровня жизни достаточно меньших средств. Но ИПЦ рассчитывается на основе фиксированного ассортимента потребительской корзины, а значит, не учитывает изменения покупательной способности денег.

Третья причина заключается в невозможности точного учета динамики качества продукции. Так, например, если качество товаров, входящих в потребительскую корзину, будет год от года повышаться, соответственно будет расти и их стоимость. Аналогичным образом постоянное ухудшение потребительских свойств продукции приведет к прямо противоположному результату. Бюро трудовой статистики делает все возможное для учета изменений качества товаров, составляющих потребительскую корзину.

Основой четвертой причины являются авторские позиции о том, что инфляция и индекс потребительских цен — синонимичные понятия. Это приводит к ложному пониманию причин роста цен и ошибкам при проведении политики цен и доходов. На практике инфляция является не только причиной роста цен, но и следствием, что может послужить наращиванию денежного предложения органами денежно-кредитного регулирования, чтобы исключить нехватку денежной массы для приобретения товаров и услуг [7].

Все выказанные проблемы ограничивают возможность точного измерения ИПЦ.

Подведя итог, можно сделать вывод, что для исключения данных причин и реального повышения экономического роста, способствующего уменьшению инфляции и индексу потребительских цен, правительству стоит улучшить немонетарные факторы экономической политики.

Во-первых, нужен жесткий антимонопольный контроль с целью недопущения необоснованного роста цен.

Во-вторых, необходимо направить экономическое развитие на повышение эффективности производства и обращения товара, его дифференциацию и увеличение ассортимента.

В-третьих, улучшить подсчет индекса потребительских цен путем корреляции товаров по качеству и взаимозаменяемости. Это поможет в более точном анализе индекса и реальной оценке на текущий период.

Литература

1. Гордиевич Т.И. «Проблемы искажений» при расчете индекса потребительских цен // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». 2011. № 1. С. 197—206.
2. Knight Frank. Топ-10 сетей с самой низкой стоимостью продуктовой корзины России. URL: <http://www.knightfrank.ru>, свободный.

3. Минимальный набор продуктов питания, используемый для расчета в целом по России. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>, свободный.
4. Римащевская Н.М. Региональные особенности уровня и качества жизни: Монография. ИСЭПН РАН. М.: М-Студио, 2012. 392 с.
5. Улюкаев А.В. Низшая точка спада российской экономики пройдена / Минэконом развития России. URL: <http://economy.gov.ru/minec/about/structure/depMacro/2015091207>, свободный.
6. Федеральная служба государственной статистики. URL: <http://www.gks.ru>, свободный.
7. Фетисов Г.Г. Инфляция и рост цен: макроэкономический и региональный аспекты URL: <http://www.glebfetisov.ru>, свободный.
8. Черкашнев Р.Ю. Основные концепции и охват индекса потребительских цен // Социально-экономические явления и процессы. 2011. № 3—4. С. 307—311.

References

1. Gordievich T.I. «Problems of distortion» in the calculation of the consumer price index // Bulletin of the University of Omsk. Series «Economy». 2011. № 1. Pp 197—206.
2. Knight Frank. Top-10 network with the lowest cost food basket Russia. URL <http://www.knightfrank.ru>, free.
3. The minimum food basket used to calculate the whole of Russia. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>, free.
4. Rimashchinskaya N.M. Regional features of the standard and quality of life: Monograph. ISESP RAS. M.: M-Studio, 2012. 392 p.
5. Ulyukaev A.V. The lowest point of the recession of the Russian economy passed / the Ministry of Economic Development Russia. URL: <http://economy.gov.ru/minec/about/structure/depMacro/2015091207>, free.
6. Federal State Statistics Service. URL: <http://www.gks.ru>, free.
7. Fetisov G.G. Inflation and rising prices: the macroeconomic and regional aspects. URL: <http://www.glebfetisov.ru>, free.
8. Cherkashnev R.Y. Basic concepts and coverage of the consumer price index // Socio-economic phenomena and processes. 2011. № 3—4. P. 307—311.

УДК 338.2

Т.Н. Патрахина, Д.В. Бей, И.В. Петрова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ SWOT-АНАЛИЗА В ПРОГРАММАХ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье проведен мониторинг программ развития организаций среднего профессионального образования г. Нижневартовска Ханты-Мансийского автономного округа — Югры, в части анализа внешней и внутренней среды, на предмет использования метода SWOT. Определены наиболее типичные недочеты в использовании данного метода, предложены направления совершенствования в методике проведения SWOT-анализа указанных образовательных организаций.

Ключевые слова: образовательная организация; SWOT-анализ; факторы внешней и внутренней среды; программа развития.

T.N. Patrakhina, D.V. Bey, I.V. Petrova

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

REVISITING THE USAGE OF SWOT ANALYSIS IN THE PROGRAMMES DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article monitoring the development programs of organizations of secondary professional education of Nizhnevartovsk Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Ugra, in the analysis of the external and internal environment, for the use of the method of SWOT. Identified the most common flaws in this method, suggested areas for improvement in the methodology of the SWOT-analysis of these educational institutions.

Key words: educational organization; SWOT analysis; factors of the external and internal environment; program of development.

Реалии развития образования как отрасли народного хозяйства в условиях рыночных отношений, конкуренции и повышенной турбулентности внешней среды диктуют необходимость долгосрочного планирования своей деятельности. Сегодня программа развития образовательной организации является обязательным документом, который определяет стратегические приоритеты, цели, задачи, целевые индикаторы, а также систему мероприятий в долгосрочной перспективе. Грамотная постановка целей, а также выбор стратегических приоритетов во многом зависит от результатов анализа текущего состояния деятельности образовательной организации.

В настоящий момент в менеджменте сложилось устойчивое представление о методологии анализа факторов внешней и внутренней среды, определены экономические методы эмпирического познания. Особое место среди них занимает SWOT-анализ, данный метод позволяет провести оценку воздействия факторов внешней и внутренней среды организации. Отметим, что SWOT-анализ сравнительно недавно стал использоваться в сфере образования, но уже приобрел достаточно большую популярность, так как позволяет наглядно представить фактическую картину сильных и слабых сторон образовательной организации, а также возможностей и угроз, которые несет внешняя среда. SWOT-анализ позволяет обобщить большой объем информации по диагностике позиций образовательной организации, а также получить содержательную и наглядную картину состояния и стратегических перспектив ее развития.

Как отмечают эксперты, SWOT-анализ имеет управленческую и стратегическую ценность, так как связывает воедино имеющиеся факторы внутренней и внешней среды, а также определяет, какие ресурсы понадобятся организации в будущем [1, с. 34]. Принципы подобного анализа таковы: оценка сильных и слабых сторон образовательной организации в определенных условиях, а также обзор открывающихся возможностей и возникающих опасностей внешней среды в условиях рыночных отношений.

Факторы внутренней среды определяют технические и организационные условия работы организации, что является результатом управленческих решений. Целью анализа внутренней среды организации служит выявление слабых и сильных сторон ее деятельности. Воспользоваться внешними возможностями организация сможет при наличии определенного внутреннего потенциала. Также немаловажно выявить слабые стороны внутренней среды, так как они могут усугубить влияние внешних угроз [2, с. 28].

Отметим, что сильные стороны образовательной организации — это то, в чем организация занимает лидирующие позиции по сравнению с другими, или какая-либо особенность, придающая ей дополнительные возможности. К сильным сторонам можно отнести профессиональную компетентность педагогов, значительный опыт, организационные ресурсы, уникальную материально-техническую базу, наличие интеллектуальных ресурсов и др. Данные конкурентные возможности, достижения, создают организации преимущества на рынке образовательных услуг.

Слабые стороны — это отсутствие чего-то важного для функционирования организации, то, что ей не удается в сравнении с другими, или нечто, ставящее ее в неблагоприятные условия. Слабость может заключаться в низкой квалификации педагогического персонала, нерациональном распределении обязанностей, несвоевременном материально-техническом оснащении, низком уровне мотивации педагогического коллектива и т.д. Слабая сторона, в зависимости от того, насколько она важна в конкурентной борьбе, может сделать образовательную организацию достаточно уязвимой.

Обращает внимание тот факт, что сегодня менеджмент предлагает достаточное количество классификаций факторов внешней и внутренней среды, но в основном они отражают сущность деятельности коммерческих организаций. Однако следует понимать, что отраслевая специфика накладывает отпечаток и вносит коррективы в устоявшееся представление о перечне факторов. На наш взгляд, достаточно полно отражает отраслевые особенности внутренней среды образовательной организации классификация современного российского ученого, эксперта по вопросам развития региональных образовательных систем О.Г. Прикота. Автор предлагает следующие факторы внутренней среды образовательной организации:

- образовательные программы, реализуемые в организации;
- результативность работы образовательной организации;
- инновационный потенциал;
- кадровое обеспечение и контингент учащихся;
- финансово-хозяйственная и внебюджетная деятельность;
- материально-техническая база учреждения и условия образовательного процесса;
- сетевое взаимодействие с организациями системы образования, службами и социальными партнерами;
- рейтинговое положение образовательной организации в городской (районной, региональной) системах образования;
- участие образовательной организации в профессиональных конкурсах, международных, федеральных и региональных программах;
- сформированность информационного пространства образовательной организации [4].

Помимо перечисленных факторов, к внутренним можно отнести цели и организационную культуру [3].

Факторы внешней среды — это условия, которые возникают независимо от деятельности организации и оказывают существенное воздействие на него. Внешние факторы обычно делятся на две группы: факторы прямого воздействия (ближайшее окружение) и факторы косвенного воздействия (макроокружение) [9, с. 78].

Возможности определяются как нечто, дающее образовательной организации шанс сделать что-то новое, к ним можно отнести: демографическую ситуацию, появление новых образовательных технологий, уникальное географическое положение и т.д.

В свою очередь, угрозы — это то, что может нанести ущерб образовательной организации, лишив его существенных конкурентных преимуществ, например, появление новых организаций на рынке образовательных услуг, осложнение демографической ситуации, спад промышленного производства и т.д.

К факторам прямого воздействия в менеджменте традиционно относят: поставщиков, потребителей, конкурентов, законы, государственные органы, профсоюзы, СМИ. В отношении образовательной организации Прикот О.Г. выделяет следующие факторы:

- направления образовательной политики на федеральном, региональном и городском уровнях;
- социально-экономические требования к качеству образования и демографические тенденции;
- социально-культурологическая особенность города и региона;
- специфика и уровень образовательных запросов учащихся и родителей;
- государственные тенденции развития образования [4].

Немаловажно понимание того, что разрабатывая стратегию развития образовательной организации на основе SWOT-анализа, необходимо стремиться к тому, чтобы перевести «слабые стороны» и «возможности» в блок «сильные стороны». Организации необходимо по возможности компенсировать «угрозы», на которые образовательная организация не в состоянии повлиять, а может лишь приспособиться с максимально возможной выгодой.

Как было сказано выше, проведение SWOT-анализа является основой для выработки стратегии развития образовательной организации в целом, отдельных его подразделений, отдельных направлений деятельности.

Практика показывает, что, несмотря на достаточно разработанную методику проведения SWOT-анализа, в программах развития данный метод используется не всегда корректно.

Настоящее исследование посвящено анализу программ развития организаций среднего профессионального образования г. Нижневартовска ХМАО — Югры, с целью выявления наличия SWOT-анализа и качества его исполнения. Информационной базой исследования послужили программы развития указанных образовательных организаций, размещенные на официальных интернет-сайтах в открытом доступе.

В настоящее время в городе Нижневартовск функционируют 4 стационарных колледжа: Нижневартовский медицинский колледж [7], Нижневартовский политехнический колледж [5], Нижневартовский социально-гуманитарный колледж [6], Нижневартовский строительный колледж [8].

По результатам исследования все образовательные организации имеют программы развития на официальных сайтах, при этом мониторинг состояния факторов внешней и внутренней среды с помощью SWOT-анализа представлен в одной программе развития Нижневартовского политехнического колледжа.

Проанализировав SWOT-анализ Нижневартовского политехнического колледжа, можно констатировать, что в основном анализ соответствует требованиям, но имеются следующие недочеты: в структурировании факторов внешней и внутренней среды, определении данных факторов, отсутствии измеряемых формулировок при описании факторов внутренней среды. Рассмотрим содержание и сущность имеющихся недочетов.

Во-первых, эффективность SWOT-анализа во многом зависит от структурирования факторов внутренней и внешней среды. SWOT-анализ указанного колледжа не демонстрирует структуры факторов в матрице. Во многом данный факт связан с отсутствием общепринятой классификации факторов для организаций разных уровней образования. Таким образом, в матрице SWOT-анализа Нижневартовского политехнического колледжа представлен общий перечень факторов внешней и внутренней среды.

Во-вторых, имеется факт содержательного смешения факторов внешней и внутренней среды. Например, в поле «сильные стороны», характеризующем внутреннюю среду колледжа встречается формулировка «наличие мер государственной социальной защиты обучающихся (академическая и социальная стипендия; питание); дополнительное социальное обеспечение отдельных категорий обучающихся [5]». Данный фактор относится к внешней среде, так отражает тенденции государственной политики в сфере образования.

В-третьих, в SWOT-анализе приветствуется измеряемая формулировка факторов внутренней среды. В анализе колледжа представлена качественная, а не количественная характеристика сильных и слабых сторон, также имеются субъективные формулировки, что снижает объективность и эффективность данного метода. Например, «высокий уровень совмещения междисциплинарного использования учебных площадей», «невысокий уровень оснащенности и высокий уровень морального износа существующего технологического оснащения лабораторий [5]» и т.д. Данные формулировки не дают полноценного представления о состоянии указанного фактора, формулировка «невысокий уровень оснащенности» может быть замена цифровой интерпретацией, например, «лишь 40% лабораторий имеют необходимое технологическое оснащение», последний вариант позволяет создать точное представление о состоянии данного фактора внутренней среды. В основе показателей

сильных и слабых сторон необходимо рассматривать данные, полученные по результатам тестирований, анкетирований, соцопросов, анализа финансовых документов, а также отчетной документации.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно отметить, что 25% организаций среднего профессионального образования г. Нижневартовска ХМАО — Югры используют в программах развития для изучения факторов внешней и внутренней среды метод SWOT-анализа. Среди недочетов реализации данного метода можно выделить наиболее типичные: отсутствие структурирования факторов внешней и внутренней среды, смешение факторов внешней и внутренней среды, не использование измеряемых формулировок при описании факторов внутренней среды образовательной организации. Во многом данные недочеты обусловлены отсутствием общепринятых классификаций и несоблюдением методики проведения SWOT-анализа.

Литература

1. Арутюнова Д.В. Стратегический менеджмент: Учебное пособие. Таганрог, 2010. 122 с.
2. Горемыкин В.А. Планирование на предприятии. М., 2013. 696 с.
3. Патрахина Т.Н. SWOT-анализ как инструмент планирования стратегии образовательной организации // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». 2015. Том 7, № 2. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/08PVN215.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. DOI: 10.15862/08PVN215.
4. Программа развития Государственного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 577 с углубленным изучением английского языка Красногвардейского района Санкт-Петербурга на 2011—2015 годы «Каждый ребенок талантлив — школа для каждого». Официальный сайт школы № 577. URL: http://www.577school.ru/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=233:-2011-2015.
5. Программа развития Нижневартовского профессионального колледжа на 2011—20015 годы. URL: http://nv-pk.ru/doc/programma_razvitija_2011-2015.pdf.
6. Программа развития БУ «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж» на 2015—2020 годы. URL: <http://www.nv-study.ru/index.php/2013-10-29-08-24-07/2013-11-11-04-33-08>.
7. Программа развития БУ СПО ХМАО — Югры «Нижневартовский медицинский колледж» на 2011—2015 годы.
8. Программа развития БУ СПО ХМАО — Югры «Нижневартовский строительный колледж» на 2011—2015 годы. URL: <http://www.nsk41.ru/ru/Documents-134.html>.
9. Фаррахов А.Г. Теория менеджмента: История управленческой мысли, теория организации, организационное поведение. М., 2014. 272 с.

References

1. Arutjunova D.V. Strategic management: Uchebnoe posobie. Taganrog, 2010. 122 p.
2. Goremykin V.A. Planning for the enterprise. Moscow, 2013. 696 p.
3. Patrahina T.N. SWOT-analiz kak instrument planirovanija strategii obrazovatel'noj organizacii // Internet magazine «NAUKOVEDENIE». 2015. Tom 7, № 2. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/08PVN215.pdf> (dostup svobodnyj). Zagl. s jekrana. DOI: 10.15862/08PVN215.
4. Programma razvitija Gosudarstvennogo obshheobrazovatel'nogo uchrezhdenija srednjaja obshheobrazovatel'naja shkola № 577 s uglublennym izucheniem anglijskogo jazyka Krasnogvardejskogo rajona Sankt-Peterburga na 2011—2015 gody «Kazhdyj rebenok talantliv — shkola dlja kazhdogo». The official website of the school № 577. URL: http://www.577school.ru/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=233:-2011-2015.
5. Nizhnevartovsk professional college development program for the years 2011-20015. URL: http://nv-pk.ru/doc/programma_razvitija_2011-2015.pdf.
6. Development Program BU "Nizhnevartovsk socio-humanitarian College» 2015-2020. URL: <http://www.nv-study.ru/index.php/2013-10-29-08-24-07/2013-11-11-04-33-08>.
7. BU ACT Development Programme Khanty-Mansiysk - Ugra "Nizhnevartovsk Medical College" for 2011-2015.
8. BU KhMAO ACT Development Programme - Ugra "Nizhnevartovsk building college" for 2011-2015. URL: <http://www.nsk41.ru/ru/Documents-134.html>.
9. Farrahov A.G. Management theory: The history of management thought, organization theory, organizational behavior. Moscow, 2014. 272 p.

УДК 332.143

В.С. Петрова

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ УСТОЙЧИВОГО РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Несмотря на более чем десятилетнюю историю изучения и попыток понять механизм устойчивого развития, не сформировалось концепции, позволяющей оценить и выстроить перспективы устойчивого развития, являющиеся

унифицированными для разных регионов. В статье проведен анализ монопрофильного региона и дана попытка оценить возможности его устойчивого развития в современных условиях.

Ключевые слова: устойчивое развитие; регион; стратегия; экономика региона.

V.S. Petrova

Nizhneartovsk, Nizhneartovsk State University

PROBLEMS OF SUSTAINABLE REGIONAL DEVELOPMENT

Abstract. Despite more than ten years of study and attempts to understand the mechanism of sustainable development, has not formed a framework to assess and build prospects for sustainable development, which is standardised for different regions. In the article the analysis of single-industry region and attempt to assess possible ways of its sustainable development in modern conditions.

Key words: sustainable development; region; strategy; regional economy.

Российская экономика находится под воздействием современных глобальных тенденций, которые влияют на условия и факторы устойчивого экономического развития базовых отраслей экономики. Управление стабильным развитием региона в условиях кризиса предстает как малоисследованная проблема. Экономические реформы в России открыли возможность для многих граждан заняться бизнесом и тем самым обеспечить себе достойный уровень жизни. Открыты возможности для предпринимательства, позволяющие гражданам получать дополнительные доходы. Вместе с тем, события на политическом рынке показали, что регионы, зависящие от сырья первыми попадают в ситуацию стагнации, а не развития.

Сложность в определении устойчивости развития региона связана со структурной перестройкой экономики, отражающей требования существующей ситуации в социально-экономическом развитии, новой модели развития России и политическим процессам, происходящим в мире. Необходимо найти источники, которые послужат основой инвестиций для структурных изменений не только в региональной экономике. Из известных определений устойчивого развития, сформулированных и применяемых российскими учеными, наиболее актуальна в современной экономической ситуации трактовка академика В.А. Коптюга. Он допустил, что концепция устойчивого развития «предполагает достижение разумной сбалансированности социально-экономического развития человечества и сохранение окружающей среды, а также резкое сокращение экономического диспаритета между развитыми и развивающимися странами путем, как технологического процесса, так и рационализации потребления» [1]. В его исследованиях предложены конкретные меры, которые позволят обеспечить стабильное развитие регионов, которые опирались на разумное сочетание жесткого государственного регулирования, с одной стороны, и функционирование методов рыночного регулирования с другой стороны. При этом особое внимание следует уделять специфике экономики региона, уровень социального развития, и, обязательно, культуру и традиции, сложившиеся на данной территории.

Проблема управления устойчивостью развития регионов протекает на фоне таких процессов, как глобализация, диверсификация и др. Изменения в современной экономике сопровождаются снижением объемов промышленного производства, понижением жизненного уровня значительной части населения страны, острым снижением эффективности национальной экономики. Все эти процессы оказали влияние на всем экономическом пространстве страны на хозяйственные системы регионов, в которых были подорваны основы расширенного воспроизводства, сформировались многочисленные дестабилизирующие факторы развития. Неустойчивость стала характерной чертой их состояния.

В таких условиях рассчитывать на быстрое реагирование и изменение производителей-гигантов не имело смысла. Они не только не могли повлиять на поддержание устойчивого развития, но и могли повернуть экономику с сторону разрушения. Правильнее акцент сделать на развитии малого бизнеса, который не нуждается в длительном и капиталоемком вложении для внесения изменений, связанных с изменением экономических условий в регионе и, в свою очередь, предлагающий инновационные проекты и инициативы. Именно этот сектор реальной экономики может и должен стать опорой в регулировании и управлении устойчивым развитием региона.

По мнению А. Урсула, А.В. Романовича [3], в ситуации кризиса устойчивость — это выживание и достижение в последующем поступательного процесса, по крайней мере в основных сферах жизнедеятельности.

М.Г. Стороненко [2] считает, что устойчивость региона в общем смысле определяется его способностью к саморазвитию, адаптации к воздействиям различного характера и наличием эластичной и гибкой структуры хозяйства.

Это требует новых подходов в определении экономической региональной политики, разработки новых форм и методов управления устойчивостью социально-экономического развития региона.

Сложность в управлении устойчивым развитием региона заключается в том, что оно должно ориентироваться на стратегические задачи, которые достаточно часто подвергаются тактическим корректировкам, что в свою очередь не позволяет выстраивать планомерную стратегию управления устойчивым развитием региона.

Потенциал развития региона во многом определяется географическим положением региона, его природными ресурсами и кадровым потенциалом. В Российской Федерации наличие полезных ископаемых исторически зачастую определяет хозяйственную специализацию региона. Вместе с тем, в истории можно наблюдать трансформацию общества в сферах экономической, культурной, социальной. Эти изменения порождают массу проблем, ставят новые многоплановые задачи. В условиях неравномерности социально-экономического развития отдельных регионов традиционные формы и методы поддержки развития экономики не дают положительного результата. Необходим совершенно новый механизм экономического развития регионов.

В настоящее время формируются разнообразные методы региональной политики, развиваются социальные программы на уровне местного самоуправления, активизируется социальное партнерство.

Город Нижневартовск и Нижневартровский район не стали исключением. Поиск и определение миссии региона, основной стратегической цели развития региона, системы приоритетных стратегических целей проводился на основе системного анализа существующих проблем, возможностей и угроз, сильных и слабых сторон развития территории.

Стратегические сценарии дальнейшего развития региона необходимо разрабатывать на основе SWOT-анализа, который даст возможности детально изучить и взвесить все стороны текущей ситуации, изучить как внешнюю так и внутреннюю среду, в которой находится регион. Высокая степень неопределенности внешней среды, вероятность наступления непредвиденных последствий внутри региональной системы (что неизбежно в жизни любых сложных социальных систем) диктуют необходимость предусмотреть развитие региона с постоянной проработкой нескольких сценариев с учетом механизма перехода от одного стратегического направления к другому. Для этого была проработана и утверждена стратегия развития г. Нижневартовска на период до 2020 года и Нижневартовского района на период до 2030 года. Основную идею обеих стратегий пронизывает идея диверсификации и привлечения инвестиционной привлекательности региона.

Диверсификация региональной экономики на основе инновационного развития позволит «отойти» от сырьевой привязанности и монопрофильности. Основной упор в регионе следует уделить развитию сферы сервиса, которая в свою очередь определяет качество жизни. Говоря о котором ученые выделяют две плоскости: качество в витальной плоскости и качество в гуманитарной плоскости. Содержание качества в витальной плоскости — уровень удовлетворения витальных (базовых для жизни) потребностей человека и степень благоприятности проживания в городе. Структура витальной плоскости включает в себя следующие элементы: социально-экономическая ситуация, экологическая ситуация, социальная безопасность, социальная защищенность. Содержание качества в гуманитарной плоскости — развитие человеческого потенциала как основного стратегического ресурса развития города.

Структура гуманитарного аспекта состоит из следующих параметров: условия для профессионального и карьерного роста; возможности гражданской деятельности и самоуправления; социальная и культурная политика, способствующая развитию человеческого капитала; комфортность городской среды для развития личности, творческой деятельности, свободного общения.

Для выявления проблем в этой сфере были опрошены эксперты. Социально-экономическая ситуация в регионе оценивается ими как достаточная. В интервью часто подчёркивался высокий уровень доходов горожан, отмечается, что имеются достаточные возможности для заработка, что в свою очередь привлекает мигрантов. Указывалась также высокая наполняемость городского бюджета по социальным статьям. В качестве проблемных зон обозначены:

- зависимость от градообразующих предприятий;
- трудности диверсификации экономики: разработка местных ресурсов (древесина, рыба, дикоросы) низко рентабельна; наиболее перспективна глубокая переработка нефти на базе новых технологий;
- транспортная инфраструктура.

Экологическая ситуация оценивается в целом на среднем уровне. В городе имеет место загрязненность воздуха промышленными и транспортными отходами, бывают случаи разлива нефти в окрестностях. Но чаще всего в качестве проблемы экологии информанты отмечали грязь, мусор, как в городе, так и его окрестностях.

Социальная безопасность оценивалась как в криминальном плане, так и в социально-экономическом. Криминальная ситуация не вызывает особых опасений, оценка работы правоохранительных органов весьма высокая. Жилищная обеспеченность хорошая.

В сфере образования и кадровой политики респондентами отмечается необходимость в серьезных изменениях в системе подготовки и переподготовки кадров.

Таким образом, обобщая вышеизложенное, можно сказать, что устойчивое развитие экономики региона как специфическое качество достигается в результате преодоления множества препятствий и не является данностью на продолжительный период времени, что ведет за собой краткосрочность устойчивого развития региона. Поэтому в ситуации кризиса управление устойчивым развитием региона — это политика выживания и направленность на достижение в последующем динамики в различных сферах жизнедеятельности, по крайней мере, в основных.

В реальности современного состояния развития регионов концепция «устойчивого развития» в нашей стране становится все более актуальной, т.к. в современной экономике роль регионов как субъектов экономической деятельности постоянно возрастает из-за их нелинейного, ассиметричного, волнового и циклического характера. Более того, большинство регионов страны являются монопрофильными, что тоже оказывает свое негативное влияние на развитие регионов.

Становится объективным тот факт, что единой, обязательной для всех регионов стратегий устойчивого развития быть не может. Можно лишь говорить о разработке мероприятий, помогающих обеспечить достижение определенных промежуточных целей, которые могут уточняться и видоизменяться в процессе модернизации экономики региона, всей страны и общества в целом. Программы экономической устойчивости регионов необходимо включить мероприятия по мониторингу экономического развития отдельных отраслей и сфер деятельности, определить целевые ориентиры для принятия решения по поддержке и дополнительному финансированию из бюджета региона, наметить объем финансовых средств, а также других источников развития в целях выравнивания экономического потенциала каждого региона.

Литература

1. Коптюг В.А. Конференция ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, июнь 1992 г.) Информационный обзор. Новосибирск, 1992. С. 19—20.
2. Стороненко М.Г. Потребительская кооперация в условиях устойчивого развития региона // Вестник Чувашского университета, 2006. № 7. С. 488—495.
3. Урсул А., Романович А. // Философские науки. 2003. № 7. С. 5—16.

References

1. Koptuyug V.A. United Nations Conference on environment and development (Rio de Janeiro, June 1992) newsletter. Novosibirsk, 1992. P. 19—20.
2. Strogenko M.G. Consumer cooperation in terms of sustainable development of the region // Bulletin of Chuvash University, 2006. No. 7. P. 488—495.
3. Ursul A., Romanovich A. // Philosophical Sciences. 2003. No. 7. P. 5—16.

УДК 330.3

О.В. Шульгин

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВЕРОЯТНОСТЕЙ ПРОГНОЗНЫХ СЦЕНАРИЕВ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ АДМИНИСТРАТИВНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА ХМАО — ЮГРЫ)

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения вероятностей различных прогнозных сценариев долгосрочного социально-экономического развития административно-территориального образования. Приводится пример решения данной проблемы в рамках статистического подхода к прогнозированию развития экономики Нижневартовского района Ханты-Мансийского автономного округа — Югры до 2030 года.

Ключевые слова: прогноз; сценарии развития; вероятность; стратегия.

O.V. Shulgin

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

DEFINITION OF PROBABILITIES OF EXPECTED SCENARIOS SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT ADMINISTRATIVE-TERRITORIAL EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF THE NIZHNEVARTOVSK REGION OF KHANTY-MANSIYSK AUTONOMOUS DISTRICT — YUGRA)

Abstract. Article is devoted to a problem of definition of probabilities of various expected scenarios of long-term social and economic development of administrative-territorial education. The example of the solution of this problem within statistical approach to forecasting of development of economy of the Nizhnevartovsk region of Khanty-Mansiysk autonomous district — Yugra till 2030 is given.

Key words: forecast; scenarios of development; probability; strategy.

Разработке стратегических планов развития страны, регионов и муниципальных образований предшествует разработка прогнозов социально-экономического развития административно-территориальных образований соответствующего уровня. Как правило, разработанные прогнозы классифицируются в соответствии с так называемым принципом пессимизма-оптимизма. Традиционным стало выделение пессимистического, оптимистического и средневзвешенного вариантов прогноза (прогнозных сценариев) [4].

При определении соответствующей стратегии развития важно знать вероятности осуществления тех или иных вариантов [1; 2; 3].

В настоящей статье приводится опыт исследовательской группы, занимавшейся под научным руководством автора в 2014 году актуализацией Стратегии социально-экономического развития Нижневартковского района до 2020 года и на период до 2030 года [6], в решении вопроса классификации прогнозных сценариев и определения их вероятности (муниципальный контракт № 133/14-001/2014 от 11.03.2014 г.).

Анализ основных тенденций развития Нижневартковского района за период 2000—2013 гг. выявил следующее.

В прогнозном периоде социально-экономическое развитие Нижневартковского района будет определяться следующими основными тенденциями:

- снижением добычи нефти — главного показателя функционирования нефтегазодобычи как базового сектора экономики района;
- сохранением зависимости основных макроэкономических показателей развития экономики района от конъюнктуры мирового рынка нефти;
- сокращением населения в трудоспособном возрасте на фоне снижения дефицита квалифицированных рабочих;
- необходимостью углубления диверсификации экономики;
- реформированием жилищно-коммунального хозяйства, нацеленным на повышение энергоэффективности;
- ростом издержек производства в базовом секторе экономики из-за ухудшения горно-геологических условий разработки месторождений.

С учетом выявленных тенденций основные варианты долгосрочного социально-экономического развития Нижневартковского района определены в соответствии с реализацией следующих ключевых факторов:

- темпами воспроизводства минерально-сырьевой базы;
- интенсивностью внедрения новых технологий, повышающих нефтеотдачу;
- масштабами и направлениями оптимизации налогообложения в нефтяной промышленности.

В зависимости от степени реализации этих факторов были выделены три качественно отличных сценария социально-экономического развития Нижневартковского района в долгосрочной перспективе — инерционного (пессимистического), энерго-сырьевого (средневзвешенного) и инновационного (оптимистического) развития.

Сценарий **инерционного (пессимистического) развития** основан на предположении преимущественно негативного влияния внешних и внутренних факторов на социально-экономическое развитие района и, прежде всего, базового сектора экономики.

Предполагается значительный рост затрат на добычу нефти вследствие ухудшения горно-геологических условий месторождений и, соответственно, снижение рентабельности разработки месторождений. Вызванное снижением рентабельности разработки нефтегазовых месторождений кризисное развитие базового сектора экономики района приведет к значительному сокращению инвестиций в нефтегазодобычу. Сокращение инвестиционного спроса, включая государственные инвестиции, приведет к снижению темпов роста валовой добавленной стоимости в районе. В рамках этого сценария в экономике района будет наблюдаться стагнация бюджетных доходов. Возможность реализации данного сценария социально-экономического развития района зависит, главным образом, от политики государства в области налогообложения нефтедобычи. При сохранении существующего уровня налоговой нагрузки в нефтедобыче вероятность социально-экономического развития района в рамках кризисного сценария значительно возрастает. В рамках кризисного сценария развития прогнозируется масштабная экспансия районных нефтегазовых компаний за пределы не только района, но и региона, а также России.

Сценарий инерционного развития в целом отражает тенденции, сформировавшиеся в основных секторах экономики района в период посткризисного развития 2010—2011 гг. Отличительной чертой данного сценария является низкая инвестиционная активность во всех секторах экономики района.

В результате реализации данного сценария район будет отставать от России по темпам роста объема инвестиций в основной капитал, грузооборота, объема платных услуг населению.

Ухудшение горно-геологических и финансово-экономических условий эксплуатации основных нефтегазовых месторождений приведет к существенному сокращению добычи нефти к 2030 году.

Конкурентоспособность всех отраслей района, за исключением нефтегазового сектора, сохранится на низком уровне, что будет оказывать серьезное сдерживающее влияние на рост отраслей обрабатывающей промышленности. При этом возможности развития высокотехнологичных производств и секторов экономики, а также различных направлений малого и среднего бизнеса, будут весьма ограничены.

Сценарий **инновационного (оптимистического) развития** Нижневартовского района предполагает сохранение доминирования нефтегазового сектора с активизацией инновационного развития.

Данный сценарий наряду с использованием конкурентных преимуществ в базовом секторе основан на повышении эффективности человеческого капитала, развитии среднетехнологичных производств и использовании качественно других, инновационных, факторов экономического роста экономики района.

Предполагается качественное изменение экономики района в сторону ее большей диверсификации при сохранении ведущей роли нефтегазодобывающего комплекса.

Важной особенностью сценария инновационного развития является то, что скорость инновационного роста экономики района определяет именно базовый сектор экономики. Исходя из этого понимания, данный сценарий предусматривает:

- ✓ резкое повышение эффективности использования месторождений за счет внедрения новых технологий;
- ✓ развитие транспортной инфраструктуры, соответствующей потребностям промышленности, населения и возможностям региона, а также обеспечивающей более полную реализацию его транзитного потенциала;
- ✓ модернизацию и интенсивное развитие энергетики, ввод новых эффективных генерирующих и сетевых мощностей в электроэнергетике, новых технологий в теплоэнергетике;
- ✓ наращивание инновационной активности в базовом секторе региональной экономики;
- ✓ развитие малого и среднего бизнеса до относительных показателей мирового уровня;
- ✓ постепенный переход к ведущей роли в экономике района наукоемких технологий, в первую очередь в базовом секторе экономики (системная автоматизация процессов нефтедобычи, полная утилизация попутного нефтяного газа, технология добычи с низким уровнем обводнения и т.д.);
- ✓ начало промышленной разработки глубоких залежей нефти.

Развитие экономики района по данному сценарию на прогнозируемом промежутке времени маловероятно. Более реалистичным представляется следующий сценарий развития.

Сценарий **энерго-сырьевого (средневзвешенного) развития** представляет по сравнению с инерционным сценарием более благоприятные условия для развития экономики района в основном за счет положительного воздействия внешних и внутренних факторов. Данный сценарий характеризуется сохранением доминирования базового сектора в экономике при замедлении падения добычи углеводородов, связанного с истощением ресурсов основных месторождений.

Данный сценарий также предполагает сохранение существующего уровня налоговой нагрузки в нефтяной отрасли. Замедление темпов снижения добычи углеводородов по сравнению с инерционным сценарием объясняется более благоприятной конъюнктурой нефтяного рынка.

Энерго-сырьевой сценарий предполагает более полную реализацию конкурентного потенциала Нижневартовского района в нефтегазодобыче, а также в сферах энергетики и транспорта.

Благоприятная конъюнктура в базовом секторе обеспечит рост бюджетных доходов. Развитие и функционирование отраслей социальной инфраструктуры будет обеспечено необходимыми финансовыми ресурсами.

Район сохранит лидерские позиции в экономике региона по таким показателям, как объем добычи нефти, инвестиции в расчете на душу населения, удельные социальные расходы.

В качестве обобщающего индикатора был принят интегративный показатель развития района (ИПРР), включающий в себя взвешенную оценку индексов: реальных инвестиций, объемов промышленного производства, строительства, агропромышленного комплекса, транспорта, услуг жилищно-коммунального хозяйства, социальной сферы, а также индексов развития торговли, связи, сферы образования и здравоохранения, а также индексов демографического развития и т.п. По существу ИПРР представляет собой мультипликативную модель, охватывающую 24 ключевых параметра социально-экономического развития района. Уровень 2013 года принят за 100%.

Оценка вероятности осуществления прогнозных сценариев осуществлялась с использованием нормированной функции Лапласа:

$$F(t) = \frac{1}{\sqrt{2\pi}} \int_0^t e^{-\frac{u^2}{2}} du.$$

Предварительно эмпирический ряд значений ИПРР разбивается на интервалы ($y_{1i} : y_{2i}$).

Чтобы оценить вероятность попадания в интервал ($y_1 : y_2$) нормально распределенной величины (результативного признака), находится разность $F(y_2) - F(y_1) = F(t_2) - F(t_1) = P(y_1 \leq y \leq y_2)$.

В результате расчетов мы получаем распределение вероятностей осуществления прогнозных значений в определенных интервалах.

Анализ распределения вероятностей реализации описанных сценариев при условии сохранения в прогнозном периоде базовых макроэкономических и мезоэкономических параметров 2014 года показал, что энерго-сырьевой сценарий имеет наибольшую вероятность осуществления (см.: рис. 1).

Диапазоны вероятностей сценариев:

- Инерционный сценарий, предусматривающий снижение ИПРР к 2030 году до 80%, находится в диапазоне вероятностей от 5% до 10%, свойственные соответственно значениям ИПРР от 80% до 95%. Суммарная вероятность инерционного сценария составляет 32%.

- Энерго-сырьевой сценарий, предусматривающий диапазон значений ИПРР от 100% (сохранение уровня 2013 года) до 140% (в среднем 2-процентный ежегодный рост ИПРР), находится в диапазоне вероятностей от 11% до 6%. Суммарная вероятность энерго-сырьевого сценария составляет 51%.

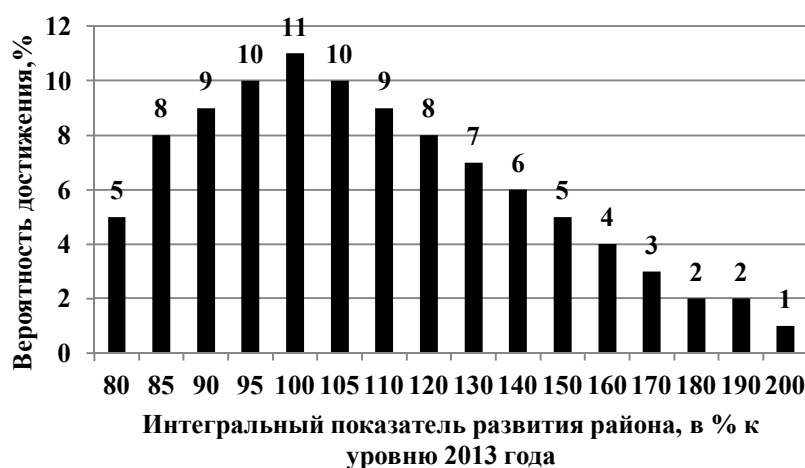


Рис. 1. Распределение вероятностей осуществления сценариев развития Нижневартковского района

Инновационный сценарий, предусматривающий диапазон значений ИПРР от 150% (в среднем 3-процентный ежегодный рост ИПРР) до 200% («удвоение» ИПРР), находится в диапазоне вероятностей от 5% до 1%. Суммарная вероятность инновационного сценария составляет 17%.

Расчеты показывают, что наибольшая вероятность характерна для энерго-сырьевого сценария развития. Аналогичные расчеты были проведены для поселений Нижневартковского района (табл. 1).

Таблица 1

Значения суммарной вероятности сценариев развития поселений Нижневартковского района, %

Поселение	Сценарии развития		
	Инерционный	Энерго-сырьевой	Инновационный
гп. Новооганск	29	49	22
гп. Излучинск	27	48	25
сп. Аган	41	47	12
сп. Вата	42	48	10
сп. Ваховск	40	46	14
сп. Ларьяк	41	48	11
сп Зайцева Речка	42	47	11
сп. Покур	44	49	7

Пока проблематично оценить качество сделанного прогноза. Требуется, чтобы прошел период, как минимум, продолжительностью в 2—3 года, по итогам которого были бы сформированы надежные статистические данные.

Вместе с тем, развитие ситуации в 2014 году и за 9 месяцев 2015 года (см.: [5]) позволяют предварительно сделать вывод о том, что развитие Нижневартковского района осуществляется по нижней границе энерго-сырьевого (средневзвешенного) сценария.

Литература

1. Баторов И.О. Основные идеи решения задач прогнозирования в экономике и управлении // Микроэкономика. 2011. № 4. С. 143—146.
2. Грачев И.Д. Вероятностная модель функционирования смешанных экономических систем // Экономика и мат. методы. 2009. Т. 45. № 4. С. 61—73.
3. Гузинец К.В. Особенности стратегического планирования и прогнозирования в условиях рыночного хозяйства // Микроэкономика. 2013. № 2. С. 64—67.
4. Долгосрочный прогноз развития экономики России на 2007—2030 гг. (по вариантам) // Пробл. прогнозирования. 2007. № 6. С. 3—45.
5. Итоги социально-экономического развития Нижневартковского района в 2014 г.; за 9 месяцев 2015 года. URL: http://www.nvraion.ru/ekonomika-i-finansy/social-economic-district/itog_soekonom/.
6. Стратегия социально-экономического развития Нижневартковского района до 2020 года и на период до 2030 года. URL: <http://www.nvraion.ru/ekonomika-i-finansy/social-economic-district/strategy.php>.

References

1. Batorov I.O. The main ideas of the solution of problems of forecasting in economy and management // Microeconomics. 2011. N 4. P. 143—146.
2. Grachev I.D. Probabilistic model of functioning of the mixed economic systems // Economy and a mat. methods. 2009. T. 45. N 4. P. 61—73.
3. Guzinets K.V. Features of strategic planning and forecasting in the conditions of a market economy // Microeconomics. 2013. N 2. P. 64—67.
4. The long-term forecast of development of economy of Russia for 2007—2030 (by options) // Probl. forecasting. 2007. N 6. P. 3—45.
5. Results of social and economic development of the Nizhnevartovsk area in 2014; in 9 months 2015. URL: http://www.nvraion.ru/ekonomika-i-finansy/social-economic-district/itog_soekonom/.
6. Strategy of social and economic development of the Nizhnevartovsk area till 2020 and for the period till 2030. URL: <http://www.nvraion.ru/ekonomika-i-finansy/social-economic-district/strategy.php>.

УДК 372.82 (330.1)

Е.Е. Щербик, Р.Ф. Агаева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В работе исследуются вопросы совершенствования преподавания экономических дисциплин в соответствии с современными тенденциями социально-экономического развития.

Ключевые слова: экономика; образовательные технологии; инновации.

E.E. Scherbik, R.F. Agaeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

INNOVATIVE TECHNOLOGY OF TEACHING ECONOMIC DISCIPLINE

Abstract. Questions about perfection of teaching of economic sciences in according social-economic changes are searched in the work.

Key words: economic; educational technologies; innovations.

Современные условия развития общества требуют от системы образования серьезных реформаций. Сегодня выпускник школы должен обладать не только багажом знаний, умений и навыков, но и должен быть способен экономически мыслить, ориентироваться в окружающих его процессах и явлениях.

В настоящее время существует потребность в качественном образовании с минимальными затратами и сроками. В связи с этим возникает необходимость в качественном изменении образовательного процесса. Внедрение информационных технологий преподавания позволит решить данную проблему.

Актуальность темы обусловлена тем, что экономическое образование напрямую взаимосвязано с экономической ситуацией в стране и в мире. Постоянно изменяющаяся экономическая обстановка обуславливает необходимость совершенствования методики преподавания экономических дисциплин.

Различные аспекты исследуемой темы нашли свое отражение в трудах таких мыслителей, как Н.Р. Маликова, Н.Д. Сорокин, Н.Е. Родина.

Перед учителем экономики стоит задача в своей профессиональной деятельности использовать не только традиционные, но и инновационные технологии преподавания. Такие технологии повышают уровень образования, формируют практические умения и навыки, развивают экономическое мышление школьников.

В рамках инновационных технологий традиционные лекции проводятся в форме лекции-беседы, которая включает обмен мнениями, мозговой штурм, дискуссии. Учебные дискуссии эффективны при изучении сложного для восприятия, объемного материала. Для рациональной организации учебного времени школьники разделяются на небольшие группы, каждая из которых рассматривает определенные аспекты проблемы. К преимуществам учебной дискуссии относятся: использование личного опыта школьников, актуализация имеющихся знаний в этой области и закрепление новых, развитие у школьников их коммуникативных способностей, сплоченности, мышления. Учебные дискуссии также дают возможность школьникам проявлять инициативу и вырабатывать множество идей.

Одной из инновационных технологий является case study. Кейс технологии — это обучение действием. Сущность кейса заключается в описании трудной ситуации, для понимания которой необходимо разделение ее на части, а в дальнейшем анализирование составляющих по отдельности и объединение выводов в единую систему. Использование кейс метода при нахождении выхода из ситуации позволяет решить следующие задачи:

- выделить комплекс проблем конкретной ситуации;
- определить структуру ситуации;
- определить факторы, которые обуславливают возникновение анализируемой ситуации;
- представляется возможным спрогнозировать дальнейшие перспективы развития ситуации;
- разработать рекомендации по разрешению ситуации [3].

Использование данного метода способствует развитию аналитического мышления школьников.

Следующей инновационной технологией преподавания экономических дисциплин является проектная деятельность. Она является одной из эффективных форм организации процесса обучения и направлена на индивидуальное развитие творческих способностей и познавательных интересов школьников. Метод проектов позволяет учащимся овладеть технологиями написания отчетов, рефератов, умением презентовать творческие проекты. Основу образовательной проектной деятельности составляют процессы развития познавательных навыков школьников, их умений формировать свои знания самостоятельно, формирования критического мышления. Проектный метод обязательно предусматривает решение некоей проблемы, с помощью использования различных средств обучения и объединения знаний из разных областей.

Сегодня самыми распространёнными инновационными технологиями преподавания экономических дисциплин являются деловые игры. Впервые деловая игра как метод преподавания была разработана американскими экономистами в начале 1940-х годов.

Деловая игра — это разновидность игровых технологий, которую отличает продуктивная совместная деятельность всех участников, деловое общение, интеллектуальная конкуренция [1].

Деловые игры позволяют моделировать реальные экономические ситуации и находить из них выход путем применения теоретических знаний на практике.

С развитием информационных технологий и мультимедийных средств в процессе преподавания экономических дисциплин преподаватели стали активно использовать тематические видео, фильмы. Такой, сравнительно новый, прием улучшает внимание учащихся, повышает их заинтересованность к экономическим вопросам и дает увидеть связь теории и практики.

Применение инновационных технологий преподавания экономических дисциплин оказывает положительное влияние на качество образования. Это обусловлено следующим:

- учащиеся больше адаптируются к учебному материалу, учитывая собственные возможности и способности;
- появляется возможность выбора наиболее подходящего метода освоения предмета;
- интенсивность обучения возможно регулировать на различных этапах процесса обучения;
- самоконтроль;
- изучаемый материал представляется в наглядной форме и развивается образное мышление.

Таким образом, инновационные технологии преподавания экономических дисциплин формируют благоприятную среду для эффективного учебного процесса. При этом учитель имеет возможность соблюсти основополагающие постулаты современного обучения:

- ✓ для того чтобы познавательная активность школьников не свелась к нулю, они не должны учебную информацию получать в готовой форме;
- ✓ учебный процесс будет более эффективен при условии того, что одна форма работы будет использована не более 20 минут;
- ✓ целью инновационных технологий преподавания является обеспечение нового видения методологии, использование новых методов и мультимедийных средств [2].

Безусловно, необходимость и эффективность использования инновационных технологий преподавания экономических дисциплин очевидна. Благодаря таким технологиям у школьников повышается уровень усвоения знаний, развивается творческое и экономическое мышление, формируются умения применять теорию в реальных жизненных ситуациях, развивается способность принимать рациональные решения и нести за них ответственность. Инновационные технологии пробуждают у школьников интерес к познавательно-учебной деятельности, повышают мотивацию к изучению экономических дисциплин и позволяют решать комплекс развивающих, воспитательных и учебных задач.

Литература

1. Родина Н.Е. Деловая игра как технология формирования социальных компетентностей учащихся // Материалы научно-практической конференции «Педагогические достижения учителей-победителей ПНПО». М.: ГОУ Педагогическая академия, 2012.
2. URL: <http://infourok.ru/doklad-prepodavanie-ekonomicheskikh-disciplin-tradicii-i-innovacii-283994.html>.
3. URL: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2014/10/01/innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii-v-professionalnom>.

References

1. Rodina N.E. Business game as a technology of formation of the social competences of students / Materials of scientific-practical conference «Pedagogical achievements of teachers-winners of PNPE». Moscow: GOU Pedagogical Academy, 2012.
2. URL: <http://infourok.ru/doklad-prepodavanie-ekonomicheskikh-disciplin-tradicii-i-innovacii-283994.html>.
3. URL: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2014/10/01/innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii-v-professionalnom>.

УДК 336.025 (372.82)

Е.Е. Щербик, К.Р. Шагивалеева

Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РАЗВИТИЕ НАЛОГОВОЙ КУЛЬТУРЫ У ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В работе исследуются вопросы формирования и развития налоговой культуры как последовательного процесса ориентации личности в налоговую деятельность.

Ключевые слова: налог; культура; налоговая культура; школа; формирование.

E.E. Scherbik, K.R. Shagivaleyeva

Nizhnevartovsk, Nizhnevartovsk State University

THE DEVELOPMENT OF PUPIL'S TAX CULTURE

Abstract. Points about formation and development of tax culture as a consistent process of orientation person in tax activity are searched in the article.

Key words: tax; culture; tax culture; school; formation.

Формирование налоговой культуры в настоящее время является одной из основных проблем современной России. Это обусловлено тем, что люди плохо осведомлены о своих правах в налоговой сфере. Примером может служить тот факт, что не многие граждане знают о возможности получения социальных и имущественных вычетов, а так же о своих правах на налоговые льготы.

Актуальность исследуемой темы, обусловлена тем, что налоговая культура взаимосвязана с налоговой политикой, которая проводится государством и непосредственно влияет на формирование финансовых ресурсов различного уровня.

В условиях современной социально-экономической ситуации сложившейся в стране встает вопрос о необходимости подготовки молодежи к жизни в новых условиях, в формировании у них экономической грамотности и налоговой культуры. Это определяет необходимость развития у человека налоговой культуры еще со школьной скамьи.

Исследуемая нами проблема нашла свое отражение во многих научных трудах как отечественных, так и зарубежных ученых.

По мнению Дж. Хоманса налоговую культуру можно рассматривать «как устойчивый продукт обмена деятельности налоговых и иных органов, участвующих в налоговом процессе, с одной стороны, и налогоплательщиков, с другой» [1].

Д.О. Касимов разработал схему, отражающую наиболее существенные элементы и структуру формирования налоговой культуры [1].

В своих работах М.С. Каган рассматривает сущность налоговой культуры, исследует ее содержательные аспекты [2].

Налоговая культура — целостная подсистема общей и экономической культуры, которая раскрывает роль человека как субъекта налоговых отношений и осознание его таковым. Налоговая культура определяет активное участие человека в налоговой деятельности, формирует убеждение в необходимости уплаты налогов и положительный образ налогоплательщика, а так же прививает привычку платить налоги в дальнейшей самостоятельной жизни.

Структура налоговой культуры содержит три компонента:

- 1) когнитивный;
- 2) ценностно-смысловой;
- 3) мотивационно-деятельностный.

В структуре экономической культуры налоговая культура, в свою очередь, выполняет определенные функции:

- познавательно-прогностическую;
- гуманистическую;
- регулятивно-нормативную;
- предметно-практическую;
- рефлексивно-творческую [3].

Сформированность налоговой культуры у школьников определяется с помощью структурного и функционального критериев. Структурный критерий отражает степень сформированности отдельных компонентов налоговой культуры. Функциональный критерий отражает в целом уровень развития налоговой культуры у школьников. Выделяют несколько уровней сформированности налоговой культуры, а именно начальный, смысловой, созидательный, ситуативный.

Для того чтобы процесс развитие налоговой культуры у школьников был эффективен, необходимо чтобы была создана система специальных мероприятий, которая в комплексе реализует цели обучения.

Эффективными средствами развития налоговой культуры у школьников являются диалог, задачный подход, игра. Данные средства будут эффективны при следующих условиях:

- ценностный компонент будет введен в структуру предметно-ориентированных, практико-ориентированных, гуманитарно-ориентированных задач;
- при постановке задач необходимо учитывать психологические закономерности развития ответственности и мышления у школьников;
- при организации диалога необходимо учитывать внутреннюю мотивацию школьников, теоретическую базу, которая позволит ориентироваться в налоговой системе;
- взаимосвязь налоговой культуры с правовой и экономической культурами, а также ее аспекты позволяют отразить деловые игры.

Развитие налоговой культуры у школьников — это последовательный процесс, который характеризуется рациональной пошаговой реализацией поставленных задач.

Развитие налоговой культуры у школьников происходит на нескольких этапах. Задачи, которые позволяют подросткам первично ориентироваться в налоговой сфере решаются на первом этапе. Второй этап характеризуется стимуляцией осознания школьниками важности налоговой культуры для личного развития и актуализацией стремления к овладению налоговой деятельностью. Усвоение основной сути нравственного содержания налоговой культуры происходит на третьем этапе. Активное вовлечение школьников в налоговую деятельность, моделирование налоговых отношений происходит на четвертом этапе развития налоговой культуры у школьников.

Таким образом, развитие налоговой культуры у школьников является последовательным процессом реализации его этапов и стадий, которые сопровождаются рациональной расстановкой задач: от первичной ориентации школьников в налоговой сфере, формировании отдельных компонентов налоговой культуры, создании специальных условий для ее дальнейшего совершенствования до непосредственного вовлечения школьников в налоговую деятельность. Развитие налоговой культуры личности, начиная со школьной скамьи, обеспечивает

последовательное решение социально-экономических задач, выполнение социального заказа, подготовку учащихся для ответственного ведения самостоятельной жизни как субъекта экономических (налоговых) отношений.

Литература

1. Касимов Д.О. Институциональные основы формирования и развития налоговой культуры: диссертация. Саратов, 2012.
2. Каган М.С. Философия культуры. СПб.: ТОО «Петрополис», 1996. 416 с.
3. Савина О.Н., Раменская П.Ю. Проблемы формирования налоговой культуры в современном российском обществе // Экономика в школе. 2012. № 1. С. 96—108.

References

1. Kasimov D.O. Institutional foundations of formation and development of tax culture: dissertation. Saratov, Russia, 2012.
2. Kagan M.S. Philosophy of culture. SPb.: LLP «Petropolis», 1996. 416 p.
3. Savina O.N., Ramenskaya J.P. Problems of formation of tax culture in a modern Russian society // Economy school. 2012. No. 1. Pp. 96—108.