

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



23
2017
Часть IV

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 23 (157) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

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

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

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

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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

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

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ

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

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

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

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

Шуклина Зинаида Николаевна, *доктор экономических наук (Россия)*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

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

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

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

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

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 28.06.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображен барон *Энтони Гидденс* (18.01.1938), британский социолог, наиболее известный как автор теории структуризации, синтезированной из структурного функционализма и микросоциологии.

Родился и вырос в Эдмонтоне, Лондон, в семье клерка Лондонской транспортной компании, и был первым из Гидденсов, кто поступил в университет и получил высшее образование. В 1959 году Энтони окончил Университет Халла, потом получил степень магистра в Лондонской экономической школе, после чего — степень доктора философии в Королевском колледже Кембриджа. В 1961 году Гидденс начал преподавать социальную психологию в Университете Лейчестера, где познакомился с Норбертом Элиасом и начал работать над теоретической частью своего учения. В конце 60-х его пригласили в Кембридж, где он проработал довольно долго и даже стал полноправным профессором. С 1997 по 2003 годы Гидденс возглавлял Лондонскую экономическую школу.

В академической деятельности Гидденса можно выделить три наиболее значимых этапа. Первый характеризу-

ется созданием нового видения социологии, в основном в области теории и методологии, основанного на критическом осмыслении классики. На втором этапе Гидденс разработал прославившую его теорию структуризации. Третий период — время интереса Гидденса к проблемам модернити, глобализации и политики, прежде всего влиянию модернити на социальную и политическую повседневность. Он критикует постмодернизм и анализирует возможность «третьего пути» в политике.

Энтони Гидденс, автор 34 книг, изданных на 29 языках, в 2007 году занял пятое место в списке самых цитируемых ученых в области гуманитарных наук.

В 2002 году удостоен премии принцессы Астурийской.

В июне 2004 года за свои заслуги Гидденс получил пожизненный титул пэра, стал лордом и бароном Саутгейта. С 2005 года он заседает в парламенте Великобритании в качестве члена Палаты лордов, представляя партию лейбористов.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

- Беганцова И. С., Козлов Р. С.**
Психолого-педагогические условия создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков 271
- Кузнецова О. С.**
Система психолого-педагогического сопровождения детей группы риска в условиях общеобразовательной организации..... 273
- Кузнецова О. С.**
Особенности переживания кризиса середины жизни лицами зрелого возраста..... 275
- Редькина О. А., Тавакалова Е. Ю.**
Мотивационный профиль личности студентов-психологов (на примере студентов ВГУЭС, г. Владивосток)..... 277
- Семенова М. В.**
Личностные особенности подростков с киберкоммуникативной зависимостью 284
- Сулейманова С. С.**
Исследование условий и факторов эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста 287

ПЕДАГОГИКА

- Abdurakhmonova M. S.**
The use of multimedia technologies in teaching foreign languages 290
- Антонова А. В., Таранникова Ю. Ю., Шарамок Л. Н.**
Развитие познавательных интересов дошкольников в игровой деятельности 291
- Васильева П. В.**
Применение мини-футбола в общеобразовательной школе как средства адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья 295

- Волкова А. В., Цвелюх И. П.**
Воспитание эстетического вкуса студентов педагогического вуза средствами изобразительного искусства..... 296
- Dastenova F. A.**
The role of module technology in teaching sequence of time in the English language 300
- Есенева Д. Х.**
Взаимодействие педагогов и родителей как основа успешной социализации детей с ОВЗ в условиях ДОО 301
- Jabborova D. Z.**
What are authentic materials?..... 304
- Жадан В. Н.**
Практико-ориентированное изучение юридических дисциплин в вузе..... 305
- Иномиддинов А. В.**
Воспитание в учениках младших классов общеобразовательных школ навыков бережного отношения к окружающей среде 310
- Muksimova N. A.**
Ecological education of students in the conditions of modernization of higher pedagogical education 312
- Muksimova N. A.**
Children brand efficacy analysis..... 314
- Мурзина Т. А.**
Эффективные формы работы по воспитанию этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста 316
- Отыншинова М. Б.**
Использование игровых технологий при обучении грамматике английского языка 317
- Офицерова А. В.**
Система стимулирования и мотивации деятельности работников общеобразовательной организации как средство управления..... 319
- Потапова Г. Я., Сорока А. Г.**
«Когда живет дружно, что лучше может быть»..... 323

Слезкова Т. И., Лосева Т. В., Саидова Л. В.	
Педагогическая ценность игр на уроках иностранного языка	325
Safarova F. I.	
Communicative method in teaching the English language and culture.....	327
Ташматова К. А.	
Возможности внедрения элементов нематериального культурного наследия в состав учебных предметов	329
Черноусова Н. В., Артюшина О. И.	
Методика большого будущего	333
Шведун А. Ф.	
Методическая рекомендация педагогическим работникам и родителям на тему «Развитие эмоционального интеллекта средствами музыки».....	335

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Гарянина К. Д.	
Активная спортивная деятельность как платформа для формирования здорового образа жизни студенческой молодежи	338

Жураханов Х. Х.	
Национальные виды спорта: кураш.....	340
Жураханов Х. Х.	
Купкари — игра для настоящих мужчин	342

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Горелова Э. В.	
Особенности дизайнерского образования в разные исторические периоды	344
Долгова Л. В.	
Специальный репортаж как современный телевизионный формат.....	346
Дусанов Р. Р.	
Формирование и ступени развития узбекского театра одного актёра	348

ПРОЧЕЕ

Горелова Э. В.	
Интеллигенция и интеллектуалы в изменяющейся социально-политической действительности современного мира	351
Лавоева С. Г.	
Инновационное развитие вуза (электронное расписание занятий для студентов ПГУ)	353

ПСИХОЛОГИЯ

Психолого-педагогические условия создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков

Беганцова Ирина Серафимовна, кандидат психологических наук, доцент;

Козлов Роман Сергеевич, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Проблема психологической защищенности во взаимодействии участников образовательной среды является наиболее значимой в настоящее время. Подростковый возраст максимально чувствителен для психологического влияния, насилия, страха, а также для взаимоотношений между учеником и учителем. Психологически безопасная образовательная среда способствует удовлетворению и формированию социально ориентированных потребностей подростка, сохранению и повышению его самооценки, обеспечивает наиболее полное раскрытие личностного потенциала, способствует сохранению его психологического здоровья и обеспечивает его психологическую безопасность. Это означает, что современная школа должна основательно и по-настоящему стать не только местом, где детей учат, но и пространством их полноценного взросления, воспитательной средой развития успешных, счастливых и здоровых людей. Это выполнимо только в ситуации душевного комфорта и благоприятного социального и психологического климата в образовательном учреждении, поддерживающего процессы становления и развития личности и ее психологического потенциала. А для этого образовательное учреждение должно быть пространством абсолютной психологической безопасности. В связи с этим в настоящее время появился интерес к определению этого актуального социально-психологического феномена, организуются исследования, которые позволяют исследовать и устанавливать психологическую безопасность образовательной среды, проектируются условия, при которых такая безопасность обеспечивается.

Проблемой создания безопасной образовательной среды занимались такие авторы как Э.М. Александровская, И.А. Баева, М.М. Безруких, Ф.Е. Василюк, Э.Н. Вайнер, В.И. Габузов, Г.В. Грачев, И.В. Дубровина, Т.Ф. Лошакова, И.А. Мельник И.М. Смилык и др. В последние годы многие авторы такие как И.А. Баева, И.В. Дубровина, отмечают, что «важным условием сохранения психологического здоровья является наличие психологически безопасной среды» [1, с. 26].

Г.В. Грачев, И.А. Мельник определяют понятие «безопасность» как «состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей сферы человека, без удовлетворения которой невозможно достичь самореализации» [3, с. 11].

Э. Фромм определяет психологическую безопасность как:

- состояние сохранности психики человека;
- сохранение целостности личности, адаптивности функционирования человека, социальных групп, общества;
- устойчивое развитие и нормальное функционирование человека во взаимодействии со средой (умение защититься от угроз и умение создавать психологически безопасные отношения);
- возможности среды и личности по предотвращению и устранению угроз;
- состояние среды, создающее защищенность или свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость/причастность к среде и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [7, с. 25].

По мнению Э.Н. Вайнер «образовательная среда учебного заведения является частью жизненной среды человека. Учебные заведения, как социальный институт общества, являются субъектами безопасности и важность изучения психологической безопасности личности в образовательной среде состоит в том, что учебное заведение (школа, средние профессиональные учебные заведения, ВУЗ), включая в себя подрастающее поколение, взрослых и семью, способны строить свою локальную (частную) систему безопасности как через обучение и воспитание, так и через решение задач развития» [2, с. 43].

Как отмечает Т.Ф. Лошакова «проектирование безопасной образовательной среды, прежде всего, должно

исходить из принципа защиты личности каждого субъекта учебно-воспитательного процесса, через развитие и реализацию его индивидуальных потенциалов, устранение психологического насилия между участниками. Второй принцип — опора на развивающее образование, главная цель которого не обучение, а личностное развитие, развитие физической, эмоциональной, интеллектуальной, социальной и духовной сфер сознания. В основе такого образовательного процесса находится логика взаимодействия, а не воздействия. Третий принцип — помощь в социально-психологической умелости. Под этим термином понимается набор умений, дающий возможность компетентного выбора личностью своего жизненного пути, умения анализировать ситуацию и выбирать соответствующее поведение, не ущемляющее свободы и достоинства другого и способствующее саморазвитию личности, исключающее психологическое насилие» [5, с. 51].

Создание и поддержание такой образовательной среды в школе — одна из важнейших задач психолого-педагогического сопровождения. Показателями психологической безопасности в образовательной среде могут являться:

- низкий уровень психологического насилия;
- преобладание диалогической направленности субъектов в общении;
- позитивное отношение к основным параметрам образовательной среды у всех ее участников;
- преобладание гуманистической центрации у субъектов образовательной среды;
- высокий уровень удовлетворенности школьной средой [5, с. 53].

Э. Н. Вайнер утверждает, что «психологизация образовательной среды в целях сохранения и укрепления здоровья ее участников, создание в образовательном учреждении безопасных условий труда и учебы, защита от всех форм дискриминации могут выступать альтернативой агрессивности социальной среды, психоэмоциональному и культурному вакууму, следствием которых является рост социогенных заболеваний. Важным условием снижения числа стрессовых ситуаций в педагогической практике является обеспечение психологической безопасности при взаимодействии участников образовательной среды» [2, с. 45].

Как считает Т. Ф. Лошакова, обеспечение психологически безопасной образовательной среды в коллективе детей подросткового возраста очень важно. Для ее обеспечения в коллективе подростков необходимы определенные условия и факторы: целенаправленная помощь подростку в решении важных жизненных задач, а также социализации в условиях школы; активная профилактика появления острых, деструктивных проблем развития подростка в течение учебного дня в школе; эффективное использование необходимых методов и технологий работы в стрессовой ситуации; повышение уровня психолого-педагогической компетентности педагогов, психологов, родителей, а также самих подростков, включая активное использование ими способов индивидуальной и групповой работы в ситуации стресса. Условиями, обеспечи-

вающими психологически безопасную образовательную среду, являются: доверительные уважительные и внимательные взаимоотношения; дисциплина в учебной деятельности [5, с. 62].

Необходимо отметить, что проблема творческой самореализации подростков — предмет глубокого психолого-педагогического исследования. Значительный вклад в ее разработку внесли: М. А. Данилов, Т. О. Ендовицкая, В. И. Ефремов, В. А. Левин, А. Н. Лук, А. М. Матюшкин, В. П. Ушачев и др.

Творческие способности формируются и проявляются в процессе творческой деятельности. Важным условием для формирования творческих способностей, по мнению В. А. Левина «является развитие творческой деятельности. Оптимальной относительно к подростковому возрасту, является особым способом организованная творческая деятельность в процессе общения, которая субъективно, точки зрения подростка, выглядит как деятельность по практическому достижению социально значимого результата. Создание проблемных ситуаций в ходе обучения обеспечивает постоянное включение учеников в самостоятельную поисковую деятельность, которая направлена на решение вопросов, что непременно ведет к цели в получении знаний и творческой активности учащихся. Анализ условий развития творческих способностей подростков позволяет выделить способы осуществления их развития в процессе обучения в школе. Это организация учебного процесса с помощью постановки творческих учебных задач и путём создания педагогических ситуаций творческого характера; а также, реализацией самостоятельной творческой работы учащихся» [4, с. 43].

Как считает В. П. Ушачев, владение педагогом эффективными методами преподавания также может способствовать развитию детских творческих способностей. Так, среди наиболее упоминаемых «творческих методов в преподавании» автор приводит:

- уважение желания ребенка работать самостоятельно;
- создание условий для конкретного воплощения творческих идей;
- поощрение работы над проектами, предложенными самими учениками;
- создание творчески-раскрепощенной обстановки;
- подчеркивание положительного значения индивидуальных различий;
- уважение потенциальных возможностей отстающих;
- оказание авторитетной помощи детям, высказывающим отличное от других мнение и в связи с этим испытывающим давлением со стороны своих сверстников;
- извлечение максимальной пользы из хобби, конкретных увлечений и индивидуальных наклонностей;
- поощрение максимальной вовлеченности в совместную деятельность детей [6, с. 87].

Таким образом, возможности создания безопасной образовательной среды в условиях творческой самореализации подростков заключаются в таких технологиях

работы, как психологическая профилактика, психологическое консультирование, психологическая поддержка, психологическая реабилитация, социально-психологическое обучение. Основой данных технологий являются качество процесса взаимодействия, приводящее к снижению нервно-психического напряжения, повышающее способность к саморегуляции, развивающее творческие способности подростков. В процессе развития творческих способностей подростков, необходимо учитывать особенности каждого подростка, организовывать все воздействия с их учетом. Для того чтобы подростки сами в процессе творческих занятий смогли выдвигать идеи и получать знания, важно обеспечить их средствами, раз-

вивающими навыки систематического мышления, умение оценивать, осваивать и открывать новое.

Исходя из вышесказанного, психологически безопасная образовательная среда, короткая имеет референтную ценность, удовлетворяющая важнейшие потребности в личностно-доверительном общении, обеспечивающая психологическую защищенность включенных в нее субъектов, формируется через психологические технологии, выстроенные на диалогических основаниях, обучении сотрудничеству и отказу от психологического насилия во взаимодействии. Подросток может быть психически здоровым только в конкретных условиях, таким условием и является безопасная образовательная среда.

Литература:

1. Баева И.А. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении. — СПб.: Речь, 2014. — 228 с.
2. Вайнер Э.Н. Образовательная среда и здоровье учащихся // Валеология. М.: Норма, 2013. — 155с.
3. Грачев Г. В., Мельник И.А. Информационно психологическая безопасность личности. — М.: РАГС — 2013—59 с.
4. Левин В.А. Воспитание творчества. — Томск: Пеленг, 2013. — 184 с.
5. Лошакова Т.Ф. Педагогическое управление созданием комфортной среды в образовательном учреждении. — Екатеринбург: Дом учителя, 2014. — 157с.
6. Ушачев В.П. Обучение основам творческой деятельности: Учеб. пособие. — Магнитогорск, 2014. — 224с.
7. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. — М.: АСТ, 2013. — 199с.

Система психолого-педагогического сопровождения детей группы риска в условиях общеобразовательной организации

Кузнецова Ольга Сергеевна, магистрант

Научный руководитель: Акутина Светлана Петровна, доктор педагогических наук, профессор
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье рассматривается проблема профилактики детей группы риска в общеобразовательном учреждении как система психолого-педагогического сопровождения детей данной категории. Рассматриваются основные этапы работы педагога-психолога с детьми «группы риска».

Ключевые слова: дети «группы риска», психолого-педагогическое сопровождение, профилактика

System of psychology and pedagogical escort of children of group of risk in the conditions of educational organization

Kuznetsova Olga Sergeevna, undergraduate

Akutina S. P., Doctor of pedagogical Sciences, Professor
Arzamas branch of N. I. Lobachevsky state University of Nizhni Novgorod

In article the problem of prevention of children of group of risk in general education establishment as system of psychology and pedagogical escort of children of this category is considered. The main stages of work of the educational psychologist with children of «group of risk» are considered.

Keywords: children of «group of risk», psychology and pedagogical maintenance, prevention

Дети, находясь в нашем мире, подвергаются различного рода риску. Причин воздействия на ребенка много, и это связано с многообразием развития современного общества. Развивающаяся личность ребенка не в силах самостоятельно справиться с натиском современного общества. «Во многом профилактика детских отрицательных поступков связана с усилиями специалистов общеобразовательного учреждения» [4, с. 3].

Мы согласны с утверждением Л. И. Петровой и другими учеными, которые к группе риска справедливо относят такие категории детей, «как трудные и педагогически запущенные, дети с задержкой психического развития и детей с девиантным поведением» [4, с. 74].

Как утверждает М. Р. Битянова, «сопровождение как система профессиональной деятельности педагога-психолога, направлена на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия с ориентацией на зону его ближайшего развития» [3, с. 20].

У каждого ребенка есть право на формирование образовательного маршрута, соответствующего его индивидуальности, обоснованное Конституцией РФ, Законом об Образовании (2012) и Декларацией прав ребенка. Реализация его прав требует особого внимания к индивидуальным особенностям школьника: способностям, интересам, склонностям и возможностям. Для организации индивидуального образовательного маршрута педагогу-психологу необходимо выявить индивидуальные особенности ребенка, что позволяет сделать владение методами и технологиями диагностического исследования. Диагностика и прогнозирование позволяют педагогу-психологу создать систему психолого-педагогического сопровождения, которое осуществляется по двум направлениям: индивидуальный подход и психолого-педагогическая поддержка.

В современной психолого-педагогической литературе *индивидуальный подход* (Е. С. Рабунская, А. А. Бударный, Н. А. Менчинская, Л. В. Занков, Б. М. Теплов) трактуется как принцип педагогики, согласно которому, в учебно-воспитательной работе с детьми, осуществляется воздействие на каждого школьника, с учетом его черт личности характера, мотивов деятельности, психологических особенностей и психических свойств. То есть при воздействии на учащегося, педагогу необходимо всесторонне изучить личность ребенка и учитывать это при работе с ним.

Психолого-педагогическая поддержка (О. С. Газман, Т. А. Строкова, А. В. Мудрик, Л. Я. Олифиренко, Т. И. Шульга) ребенка строится на знании его индивидуальных особенностей и прогнозирования.

«Психолого-педагогическая поддержка детей предполагает выявление причин деформации в его развитии, поиск средств и способов их устранения, изменения среды в интересах ребенка и подростка и на основании этого построение процесса, способствующего развитию

и успешной социализации личности растущего человека» [2, с. 137]. *Прогнозирование* — предвосхищение поступка ребенка. Психолого-педагогическая поддержка направлена на создание условий гуманистического взаимодействия школьника с окружающим миром, на развитие познавательных процессов ребенка, на использование его индивидуального потенциала.

Работа по сопровождению детей группы риска включает в себя несколько этапов:

На первом этапе педагогу-психологу необходимо провести психолого-педагогический мониторинг детей группы риска, нуждающихся в индивидуальной психолого-педагогической поддержке.

Выбор методов диагностического обследования зависит от целей диагностики. Главное, чтобы в обработанном виде информация позволила педагогу-психологу получить результаты, способствующие учету причин жизненных затруднений школьника, нравственных коллизий, участником которых он является.

Вторым этапом выступает прогнозирование результатов воспитательной деятельности, которое является важнейшим элементом воспитательной профилактической работой с детьми группы риска. Целью прогнозирования является определение потенциальных возможностей ребенка с затруднениями.

Следующим этапом психолого-педагогического сопровождения детей группы риска является профилактика и коррекция выявленных нарушений:

- формирование коллективных мнений и суждений о школьнике;
- перестройка общения ребенка со сверстниками в системе межличностных отношений;
- включение ребенка в коллективно организуемые виды деятельности;
- развитие и коррекция познавательных процессов школьника;
- формирование положительного отношения к школе и учебно-познавательной мотивации учения.

Большое место в организации психолого-педагогического сопровождения детей группы риска принадлежит их здоровью. В современной педагогической практике огромное место уделяют здоровьесберегающим технологиям, которые направлены на поддержание здоровья ребенка. Педагогу-психологу важно учитывать те обстоятельства, которые в той или иной мере воздействуют на ребенка. Это могут быть отвержение или непринятие ребенка в коллективе, организация деятельности школьника, нравственные поступки, оценка действий ребенка со стороны взрослых. Для того, чтобы сохранить здоровье школьников необходимо вести систематическую работу всем участникам образовательного процесса: администрации, педагогам, классным руководителям по формированию «здоровьесберегающей дидактической и воспитывающей среды»: учет времени на подготовку выполнения домашнего задания, валеологические паузы на уроках, контроль за количеством самостоятельных

и контрольных работ в неделю, составление графиков проведения итогового контроля за знаниями и успеваемостью учащихся, дозировка досуговых мероприятий и проведение их на высоком методическом и творческом уровнях, взаимопосещение классных часов с целью обмена опытом» [1, с. 31].

Так же неотъемлемой частью профилактики остается работа по перестройке воспитательной ситуации в семье. Усиление воздействия семьи на ребенка, совместно со специалистами школы, педагог-психолог организует такие формы работы с родителями как индивидуальные беседы, индивидуальные консультации, обследование жилищно-бытовых условий проживания семьи ребенка, участие в родительских собраниях, привлечение родителей к организации и участию в коллективных делах совместно с ребенком.

Заключительным этапом является анализ и оценка результатов деятельности по осуществлению индивидуального психолого-педагогического сопровождения.

Главным в организации профилактической работы с детьми группы риска в школе было и остается комплексный подход, который должен осуществляться всеми

участниками образовательного процесса: администрация школы, педагог-психолог, социальный педагог, учителя, воспитатели, родители.

В заключение, уместно выделить несколько общих правил, которые необходимо соблюдать в работе с этой категорией детей.

Во-первых, изучая ребенка, нужно быть справедливым. Полезно составить представление о нем в разных источниках. Это могут быть родители, друзья, учителя, руководители кружков, которые посещает ребенок.

Во-вторых, изучая ребенка, подбирать именно те методики, которые в наибольшей степени отразят все его индивидуальные особенности.

В-третьих, при изучении личности школьника необходимо помнить о том, что процесс его становления динамичен. Развитие школьника связано с постоянным разрешением противоречий, которые, в свою очередь, являются движущей силой любого процесса. Противоречия помогают педагогу-психологу выявить особенности поведения ребенка в разных жизненных ситуациях, его реакцию на действия взрослых, его место в системе взаимоотношений.

Литература:

1. Акутина С. П. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя в условиях современного образовательного процесса. — Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса: материалы VIII Всерос. научн. — практ. конф. — Арзамас: АГПИ, 2011. — 172 с., авт. 29—33.
2. Акутина С. П. Направления психолого-педагогической поддержки детям и подросткам, проживающим в условиях интернатного учреждения в контексте герменевтического подхода / С. П. Акутина, М. В. Маркеева // Школа будущего, 2012, № 1. — 137—144 с.
3. Битянова М. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1998. — 298 с.
4. Ребенок группы риска: откуда берутся трудные дети / Л. И. Петрова. — Ростов н/Д: Феникс, 2013. — 350 с.: ил. — (Психологический практикум).

Особенности переживания кризиса середины жизни лицами зрелого возраста

Кузнецова Ольга Сергеевна, магистрант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье рассматривается проблема особенностей переживания кризиса середины жизни лиц зрелого возраста. Рассматриваются результаты эмпирического исследования симптомов возрастного кризиса зрелых людей.

Ключевые слова: «кризис середины жизни», зрелость, переоценка ценностей

Especially the experiences of mid-life crisis people of mature age

Kuznetsova Olga Sergeevna, undergraduate

Arzamas branch of N. I. Lobachevsky state University of Nizhni Novgorod

The article deals with the problem especially the experiences of mid-life crisis people of mature age. Discusses the results of empirical research of symptoms of age-related crisis of mature people.

Keywords: «mid-life crisis», the maturity, the revaluation of values

Взрослость — период онтогенеза, в котором происходит тенденция максимального развития возможностей человека: духовных, интеллектуальных, физических. По мнению Э. Эриксона, взрослость — это центральный этап жизненного пути человека, главными характеристиками личности являются забота о воспитании нового поколения, профессиональное самосовершенствование, раскрытие индивидуального творческого потенциала. [5].

Нельзя, не согласится с Э. Эриксоном в том, что зрелый человек нуждается в том, чтобы быть нужным, а зрелость нуждается в стимуляции и одобрении со стороны ближайшего окружения: родителей и детей. Вместе с этим важным в данном возрастном периоде является генеративность индивида, по Э. Эриксону — основная задача зрелости. Генеративность — заинтересованность человека в устойчивости жизни и наставлении нового поколения.

Большая часть зарубежных исследователей в своих трудах рассматривают зрелость как динамический период жизни, когда индивид оценивает свое прошлое, настоящее, то чего он достиг и к чему стремился, происходит переоценка ценностей, поиск нового содержания и смысла жизни.

Социальная ситуация развития в зрелом возрасте связана с общественно полезной деятельностью, профессиональным становлением, проявлением индивидуальности в воспитании нового поколения.

Одновременно этот период характеризуется наличием переломных моментов, внутренних конфликтов, связанных с противоречием чувства стабильности жизни и сомнением в самореализации, меняющих жизнь, называемым кризисом середины жизни.

Термин «кризис середины жизни» впервые был предложен Д. Левинсоном. Автор ввел представление о кризисе середины жизни как о возрастном этапе жизни, связанного с переосмыслением и жизненных ценностей и поиском путей самореализации [1].

Отношение разных психологов в своих исследованиях периода кризиса жизни неоднозначно: одни разделяют мнение о том, что зрелость период разочарований и депрессий, борьбы с собой и миром (Д. Левинсон), другие — момент взлета и роста (К. Г. Юнг). К 30–45 годам взрослые люди обретают устойчивость в жизни и уверенность в себе за счет приобретения таких личностных характеристик, как умение брать на себя ответственность, целеустремленность, критичность, адекватность самооценки и т.д.

И. С. Кон кризис середины жизни считает 40–50 лет. По его мнению, взрослые люди переживают изменения профессиональной карьеры, трудовых навыков и семейных отношений, которые ведут к апатии, потери перспектив в начинаниях.

К. Г. Юнг определяет границы кризиса середины жизни в возрасте 35–40 лет. Этот период описывается автором как время открытия новых возможностей для самореализации индивида. Лица зрелого возраста переосмысливают свои цели и стремления в жизни, погружаясь внутрь своего сознания [2].

Мы согласны с утверждением Г. Шихи и другими учеными, что с наступлением кризиса середины жизни у человека в возрасте 35–45 лет происходят изменения в четырех измерениях: изменение внутреннего мира, ощущение физического спада, изменение восприятия времени, появление тревоги и чувства опасности [4].

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что середина жизни — период переоценки ценностей и поиска смысла жизни для человека.

Период середины жизни имеет высокую вероятность развития депрессии, связанной с неопределенностью, противоречивостью, нестабильностью, осознанием и принятием ответственности за события переживаемых индивидом.

Перед нами была поставлена задача выявить специфику переживания и преодоления кризиса середины жизни зрелыми людьми.

Наше эмпирическое исследование было направлено на определение особенностей проживания кризиса середины жизни.

В нашем исследовании был использован следующий психологический инструментарий: для выявления зрелых людей, находящихся в возрастном кризисе — методика диагностики духовного кризиса Л. В. Восковской (Шутовой), А. В. Ляшук», для исследования специфики поведенческих симптомов кризиса — методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (в адаптации А. К. Осницкого), для выявления физиологических симптомов — анкета, основанная на вопросах шкалы депрессии Э. Бека (в адаптации В. Каппони, Т. Новак).

Согласно полученным данным по методике Л. В. Восковской 81,25% исследуемых из первоначальной выборки переживают кризис середины жизни. По данной методике можно говорить о том, что большинство зрелых людей, принявших участие в исследовании, переживают кризис середины жизни.

В рамках следующего этапа исследования по выявлению специфики поведенческих симптомов кризиса среднего возраста у исследуемых по методике К. Роджерса и Р. Даймонда по шкале «адаптация» были получены следующие результаты:

— 37,5% исследуемых адаптировались к условиям жизни, они довольны своей жизнью, положением в обществе, проявляется духовный рост. Прохождение периода кризиса середины жизни проходит ровно, человек осознает и принимает ответственность за события, происходящие в реальное время. Они самостоятельно ищут пути разрешения данного кризиса.

— У 62,5% исследуемых наблюдается проявления дезадаптации: потеря смысла жизни, депрессия, чувства вины. Эти люди чаще всего обвиняют в собственных ошибках других, наблюдается агрессивное поведение.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что социально-психологическая адаптация у исследуемых низкая, что часто приводит к межличностным конфликтам, замкнутости, напряженности в работе и т.д.

Изучая физиологические симптомы кризиса середины жизни по анкете, основанной на вопросах шкалы депрессии Э. Бека (в адаптации В. Каппони, Т. Новак), были получены следующие данные:

– У 25% испытуемых наблюдается выраженная депрессия. В своей профессиональной деятельности эти люди не устойчивы, у них возникают частые конфликты, трудности целеполагания;

– У 56,25% — умеренная депрессия, которая проявляется в переосмысление, переоценки ценностей, опыта, достигнутых результатов, сомнения в собственной продуктивности для семьи и общества;

– У 18,75% — легкая депрессия, возникшая в результате понимания упущенных жизненных возможностей.

Литература:

1. Дементий Л. И. Ответственность личности как ресурс копинг-поведения // Вестник КрасГУ. Серия «Гуманитарные науки». — 2004. — № 6. — с. 164–170.
2. Ермолаева М. В. Психология развития: методическое пособие для студентов заочной и дистанционной формы обучения. — 2-е изд. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2003. — 376.
3. Сапогова Е. Е. Взгляд на взрослость изнутри: психологический дивертисмент // Психология старости и старения. — 2001. — № 1.
4. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. — Спб.: Ювента, 1999. — 409 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Прогресс, 1996. — 208 с.

Мотивационный профиль личности студентов-психологов (на примере студентов ВГУЭС, г. Владивосток)

Редькина Оксана Александровна, студент;

Тавакалова Елена Юрьевна, руководитель, старший преподаватель
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса (г. Владивосток)

Залог выпуска из университета успешного и высококвалифицированного сотрудника, заключается не только в качественном обучении, а также в умении повысить мотивацию студента. Когда у студента высокая мотивация к достижению успеха, то он стремится получать высокие баллы и делать свою работу качественно. Если у студента высокая мотивация стремления в признании, то он будет стремиться активно участвовать в студенческой жизни, быть полезным во всем и везде. А когда у студента высокая потребность во власти, то он будет стараться быть первым во всех начинаниях, чтобы окружающие его люди следовали за ним. Также, если у студента высокое стремление к соперничеству он будет стараться быть лучшим, чтобы занимать более выгодное положение, чем у его соперников.

Высокий уровень всех мотивационных стремлений служит залогом успешности, как студента, так и специалиста. Человек с высокоразвитыми стремлениями будет получать удовлетворение на всех этапах работы, следовательно, будет стараться максимально качественно выполнять все задания.

Как показало исследование симптомов проживания кризиса середины жизни у лиц зрелого возраста, взрослость — это период жизни, связанный с внутренними переживаниями человека в отношении себя и окружающего мира. У большей части испытуемых острота переживаний в кризисе очень велика, что провоцирует их на конфликты в межличностных отношениях, напряженности в работе, неудовлетворенностью жизни и др.

Таким образом, важным направлением нашего исследования является изучение личностных переживаний кризиса жизни. Зрелые люди, находящиеся в кризисе, нуждаются в психологической помощи для эффективного преодоления кризиса середины жизни.

В данной статье целью исследования является изучение мотивационного профиля личности студентов психологов очной формы обучения во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса, г. Владивосток.

Объект исследования мотивация личности.

Предмет исследования особенности мотивационного профиля личности студентов психологов, на примере студентов ВГУЭС, г. Владивостока.

В исследовании принимали участие 68 студента очного отделения, по профилю «психология». 24 студента первого курса, 20 студента второго курса, 12 студентов третьего курса и 12 студентов 4 курса.

Эмпирические методы представлены методиками:

– методика «Тест на выявление преобладающих потребностей»;

– методика «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности» (в интерпретации Поляковой);

– опросник «МАС» (М. Кубышкина).

Статистический метод: критерий F^* — угловое преобразование Фишера.

Гипотеза исследования:

Мотивационный профиль студентов-психологов старших курсов отличается от мотивационного профиля студентов-психологов младших курсов, а именно повышением уровня мотивации достижения успеха, тенденции к аффилиации, и понижением уровня мотивации в потребности во власти и стремлении к соперничеству.

Впервые термин «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» [1]. Это понятие с тех пор прочно вошло в обиход для объяснения причин поведения животных и человека.

На сегодняшний день существует несколько подходов к объяснению самого понятия «мотивация» и ее составляющих.

Так, в Большом психологическом словаре В.П. Зинченко определение мотивации такое:

Мотивация (англ. motivation) — 1) общее действие многих внутренних и внешних факторов (мотивационных факторов), выражающийся в виде побуждения к осуществлению поведения с определенной направленностью, интенсивностью, упорством; 2) совокупность мотивационных факторов, в число которых входят, например, органические потребности (нужды), их субъективное отражение, воспринимаемые и представляемые средства удовлетворения потребностей (мотивы, цели, стимулы), эмоции и так далее, которые вместе обеспечивают активность, направленность и устойчивость поведения и деятельности [2].

С.Ю. Головин в Словаре практического психолога дает такое определение:

Мотивация — ее образуют побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющие их направленность и цели. В широком смысле термин используется во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека и животных [3].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что мотивация — это совокупность потребностей, внешних и внутренних, которые совместно обеспечивают активность индивида в достижении целей, и которая влияет на устойчивость поведения.

Мотивация — это побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность.

Еще в древности многие философы интересовались загадкой мотивации. Взгляды на содержание мотивации человека часто менялись на протяжении веков. Но можно выделить две главные точки зрения на проблему понятия мотивации: рационалистическую и иррационалистическую.

Философы, которые придерживались рационалистической точки зрения, утверждали, что человек — уни-

кальное существо, не имеющее ничего общего с животным. Только человек наделен разумом, мышлением и сознанием, обладает волей и свободой выбора. Поэтому мотивы поведения человека лежат только лишь в области разумного, сознательного, волевого [4]. Иррационалистическая позиция, охватывающая в основном животных, утверждала, что поведение животного, в отличие от поведения человека, несвободно и неразумно. Оно управляется бессознательными биологическими силами, исходящими из органических потребностей.

Мотивационный профиль — это сумма основных потребностей и ценностей работника, а также степень их выраженности [5]. Мотивационный профиль составляется путем исследования и сравнения значимости ряда мотивационных причин. Такой подход предполагает, что мотивация всегда индивидуальна и своеобразна.

Так как в деятельности человека присутствуют в большей или меньшей степени разные мотивы, то для получения более полной картины состояния мотивационного профиля выпускника возможен комплексный подход, сочетающий применение нескольких методик или результатов нескольких исследований.

Мотивационный профиль — это совокупность нескольких мотивов. В данной статье речь пойдет о таких мотивах как:

- потребность в достижении (успеха);
- тенденция к аффилиации (стремление к социальному престижу, признанию);
- потребность во власти;
- стремление к соперничеству.

Мотивация достижения — один из видов мотивов побуждения к деятельности, она связана с желанием личности добиваться успеха либо избегать неудач. В 1930-х годах Г. Мюрреем выделено понятие «мотив достижения». Развитие мотивации достижения объясняется особенностями социализации у тех или иных представителей разных слоев общества. Личности, которые, имеют высокую мотивацию к достижению, обычно активны, инициативны. Если встречаются, какие-либо препятствия, то они ищут способы их преодоления. Степень ее активности и продуктивность деятельности в меньшей степени зависят от внешнего контроля. Такие личности отличаются настойчивостью в достижении цели. Стараются брать на себя средние по трудности или же слегка завышенные, хоть и выполнимые обязательства. Они предпочитают ставить перед собой реально достижимые цели. Как правило, такие качества обеспечивают суммарный успех, отличный как от незначительных достижений при заниженных обязательствах, так и от случайного везения при завышенных. При выполнении проблемных заданий, а также в условиях дефицита времени результативность деятельности, как правило, улучшается [6, 7].

Мотив — потребность в признании или тенденция к аффилиации или стремление к социальному престижу.

Аффилиация — это стремление к поддержанию и установлению отношений с другими людьми, стремление к об-

щению с ними. Афффилиативное общение — это такое общение, которое приносит удовольствие, захватывает, нравится человеку.

Данная потребность включает в себя как стремления и желания, связанные с достижением (рост собственной значимости, уверенности, самоуважение), так и достижение уважения других людей, общества (завоевание признания, статуса, престижа). Неудовлетворение потребности в признании способно вызывать чувство собственной слабости, беспомощности, униженности [8].

Мотив потребность во власти — это совокупность стремлений человека получить влияние на людей или группы людей с помощью средств власти (таких, например, как принуждение и привилегии, позитивное и негативное подкрепление в форме одобрения или наказания).

Данный мотив изучается достаточно давно, официально он был признан одним из первых. А. Адлер является одним из «защитников» этого мотива. В своей теории личности он придает этому мотиву одно из важнейших значений. Он разорвал свои связи с З. Фрейдом и сформулировал теоретические положения, резко противоречащие теории психоанализа. З. Фрейд подчеркивал влияние прошлого опыта и неосознанной сексуальной мотивации, А. Адлер заменил их на непреодолимое стремление человека к превосходству и власти [9].

Мотив стремление к соперничеству. Данный мотив можно объединить с мотивом потребность во власти. Так как стремление к соперничеству — это такие взаимоотношения между людьми, характеризующиеся состоянием явной или скрытой борьбы за власть, материальное преуспевание, реализацию внутреннего потенциала человека.

Соперничая с окружающими, индивид старается показать, что он лучше других разбирается в чем-то, лучше и быстрее других делает какую-либо работу. То есть личность старается утвердиться в своих и чужих глазах за счет победы над другим человеком. Также, если активность к действию побуждается данным мотивом, то человек стремиться конкурировать с окружающими и пытается занять более выгодное положение, нежели его соперники [10].

Для студентов-психологов старших курсов важна мотивация в потребности достижения и тенденция к афффилиации. Так как высокий уровень этих мотивов будет способствовать повышению профессиональных качеств личности.

Активация деятельности по средствам именно этих мотивов поможет студенту сформировать профессиональные и личностные качества, необходимые в дальнейшей работе как специалиста. Потребность к достижению успеха дает возможность правильно оценивать свои профессиональные качества и стремиться их улучшить. А стремление к социальному престижу будет побуждать студента к формированию правильной культуры общения, что так же очень важно для работы в сфере психологии.

Мотив стремление к власти и соперничеству не должен быть высоким, так как именно этот мотив может способствовать неадекватному завышению самооценки и самоуверенности, что может привести к переоценке своих возможностей. Данные мотивы не должны играть важную роль в активации деятельности личности. Так как для психолога, как специалиста, важно показывать чуткое, уважительное отношение к клиенту, и не показывать свое превосходство над ним.

Но, для выпускника университета повышенное стремление к соперничеству может играть важную роль в профессиональном росте. Так люди, которые стремятся к соперничеству будут стремиться повышать свою квалификацию, тем самым обходя конкурентов и занимая более высокие должности, получая уважение коллег, продвигаться в профессиональной сфере.

Исследование мотивационного профиля личности студентов психологов проводилось во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса.

В исследовании приняли участие 68 студента очного отделения, по профилю психология. 24 студента первого курса, 20 студента второго курса, 12 студентов третьего курса и 12 студентов 4 курса. Для сравнительного анализа повышения уровня мотивации испытуемые были разделены на две группы. Выборка 1 — студенты-психологи первого, второго и третьего курсов. Выборка 2 — студенты-психологи четвертого курса.

Для проведения исследования использовался метод тестирования. Метод тестов является одним из основных в современной психологии. Исходя из задач исследования были выбраны личностные тесты. Тесты личности — это такие методики психодиагностики, по средствам которых измеряются различные стороны личности индивида: установки, ценности, отношения, эмоциональные, мотивационные и межличностные свойства, типичные формы поведения.

Были выбраны три методики, которые соответствуют тематике данного исследования. Тема исследования — мотивационный профиль личности студентов-психологов. Соответственно при помощи выбранных тестов можно выявить ведущие потребности — мотиваторы личности.

Опираясь на полученные данные по всем методикам исследования можно составить общий мотивационный профиль личности студентов-психологов, обучающихся во ВГУЭС на очной форме.

Путем сопоставления данных мы выяснили, что у студентов 1 курса главным мотиватором личности является потребность в признании и достижение успеха. Потребность во власти и стремление к соперничеству менее важны для данных студентов. Это говорит о том, студенты первого курса активны и инициативны. Степень продуктивности и активности в меньшей степени зависит от внешнего контроля. Они предпочитают ставить перед собой реальные, или слегка завышенные цели, то есть обязательства, с которыми они точно справятся. Данные студенты мотивированны на достижение успеха. Так же,

данные студенты имеют выраженную потребность в тенденции к аффилиации. То есть у студентов развита потребность в росте собственной значимости, уверенности в себе, самоуважении. Так же они стремятся завоевать уважение других людей, общества. Студенты хотят ощущать свою независимость, значимость, уверенность и свободу.

У студентов 2 курса главным мотиватором личности является потребность в признании и достижении успеха. Потребность во власти и стремление к соперничеству менее важны для данных студентов. Это говорит о том, студенты первого курса активны и инициативны. Степень продуктивности и активности в меньшей степени зависит от внешнего контроля. Они предпочитают ставить перед собой реальные, или слегка завышенные цели, то есть обязательства, с которыми они точно справятся. Данные студенты мотивированны на достижение успеха. Так же, данные студенты имеют выраженную потребность в тенденции к аффилиации. То есть у студентов развита

потребность в росте собственной значимости, уверенности в себе, самоуважении. Так же они стремятся завоевать уважение других людей, общества. Студенты хотят ощущать свою независимость, значимость, уверенность и свободу.

Проанализировав данные по методикам у студентов 3 и 4 курсов можно сделать вывод о том, что у них также главным мотивом является потребность в признании и достижении успеха. Следовательно, у студентов разного курса обучения мотивационный профиль личности практически одинаков. То есть в своей деятельности главные мотивы у них одинаковы.

Для сравнения мотивационного профиля личности студентов-психологов, которые обучаются на разных курсах, приведем данные испытуемых к среднему значению в баллах.

В таблице 1 представлены средние баллы по результатам исследования мотивационного профиля личности студентов.

Таблица 1. Результаты исследования студентов-психологов (средний балл)

Тест на выявление преобладающих потребностей	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Потребность в достижении	3,0	3,3	3,3	3,4
Потребность в признании	3,0	2,9	3,2	2,8
Потребность во власти	1,8	2,1	1,8	2,1
Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности (интерпретация Поляковой)	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Достижение успеха	18,1	16,8	18,6	19,6
Стремление к власти	16,0	15,3	15,6	17,8
Тенденция к аффилиации	18,0	17,1	16,4	18,5
Опросник «МАС» М. Кубышкиной	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Стремление к социальному престижу	11,6	9,7	10,1	10,9
Стремление к соперничеству	1,9	2,2	4,8	5,2
Стремление к достижению цели	10,1	9,1	11,3	8,7

Полученные данные говорят о том, что у студентов-психологов преобладает мотив потребность в достижении и тенденция к аффилиации (стремление к признанию, социальному престижу). Преобладание этих мотивов может свидетельствовать о том, что студенты способны вернее оценивать свои возможности, успехи и неудачи. Они проявляют большую настойчивость в достижении поставленных целей. Так же они стремятся заработать уважение окружающих, завоевать статус, внимание. В то же время они стараются обрести чувство независимости и уверенности в себе. Низкий балл в потребности во власти и стремлении к соперничеству может говорить о том, что студенты не стремятся занимать руководящие должности или должности, на которых необходимо влиять на людей. Студенты в своей деятельности не направлены на скрытую или явную борьбу за власть. Они руководствуются достижением цели и успеха в целом.

Результаты исследования по тесту на выявление преобладающих потребностей [11] по курсам наглядно представлены на рисунке 1.

Анализируя полученные данные по тесту на выявление преобладающих потребностей можно сделать вывод о том, что студенты второго, третьего и четвертого курсов показывают более высокие результаты в потребности в достижении, чем студенты первого курса. Студенты первого и третьего курсов показывают более высокие результаты в потребности в признании, чем студенты второго и четвертого курсов. Студенты второго и четвертого курсов показывают результат в потребности во власти выше, чем студенты первого и третьего курсов.

Следовательно, у студентов из второй выборки мотивы потребность в достижении и во власти выше, чем у студентов из первой выборки.

Результаты исследования по методике «Диагностика социально-психологической активности личности (интер-

**Тест на выявление преобладающих потребностей.
Средние баллы**

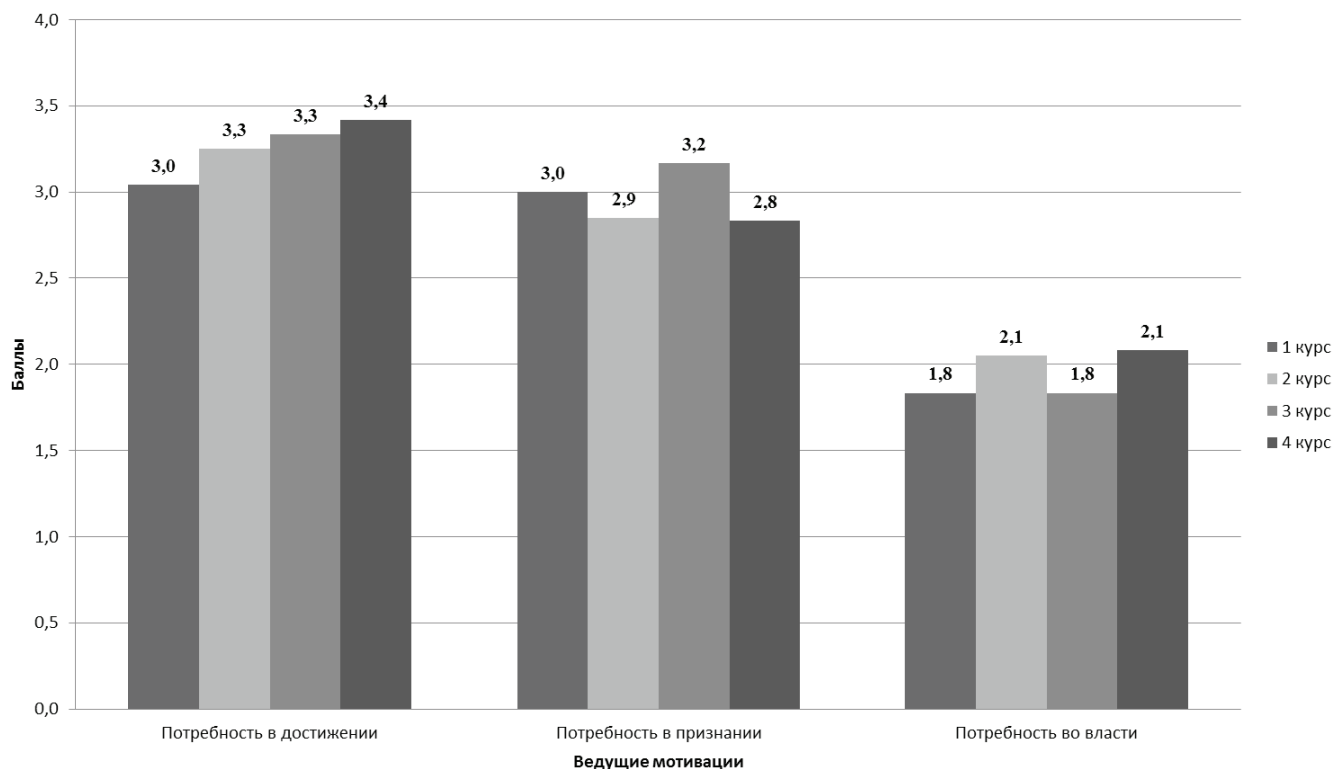


Рис. 1. Результаты по методике «Тест на выявление преобладающих потребностей» (средний балл)

**Диагностика мотиваторов социально-психологической активности
личности (интерпретация Поляковой).
Средние баллы**

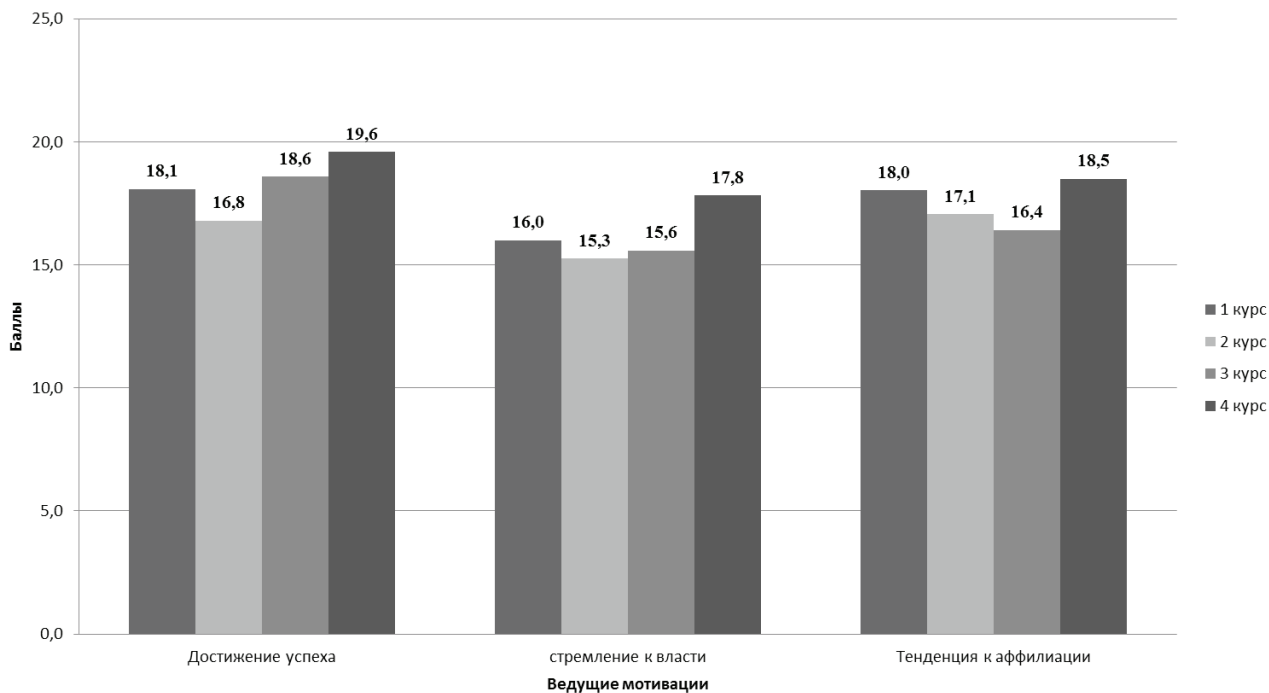


Рис. 2. Результаты по методике «Диагностика социально-психологической активности личности (интерпретация Поляковой)» (средний балл)

претация Поляковой)» [12] по курсам наглядно представлены на рисунке 2.

Анализируя полученные данные можно сделать вывод о том, что студенты четвертого курса по всем ведущим мотивам (достижение успеха, стремление к власти, тенденция к аффилиации) показывают более высокие результаты по сравнению со студентами первого, второго и третьего курсов.

Следовательно, у студентов из первой выборки мотивы достижения успеха, тенденция к аффилиации и стремление к власти выше, чем у студентов из второй выборки.

Результаты исследования по методике «МАС» М. Кубышкиной» [7] по курсам наглядно представлены на рисунке 3.

Анализируя полученные данные можно сделать вывод о том, что студенты третьего и четвертого курсов показывают более высокий результат по мотиву стремление к социальному престижу, чем студенты второго и третьего курсов. По мотиву стремление к соперничеству третий и четвертый курсы показывают более высокий результат, чем студенты первого и второго курсов. А студенты первого и третьего курсов показывают более высокие результаты в стремлении к достижению цели, чем студенты второго и третьего курсов.

Следовательно, у студентов из первой выборки мотивы стремление к социальному престижу и стремление к соперничеству выше, чем у студентов из второй выборки.

Сравнивая полученные данные, мы пришли к выводу о том, что студенты из выборки 2 имеют более высокие показатели по всем ведущим мотивам, чем студенты из выборки 1.

Сравним показатели статистическим методом — критерий F^* — угловое преобразование Фишера [13].

Исходя из результатов сравнения статистическим методом (Таблица 2) можно сделать вывод, что достоверные различия имеются только между студентами первого и второго курсов по методике «Тест на выявление преобладающих потребностей» в шкалах потребность в достижении и потребность во власти. Так же достоверное различие имеется между студентами первого и второго курсов по методике «Опросник» МАС« М. Кубышкиной» по шкале стремление к соперничеству.

Следовательно, у студентов второго курса более развиты мотивы в достижении успеха и в стремлении к власти.

Для доказательства основной гипотезы исследования сравним результаты тестирования первого и четвертого курсов.

В таблице 3 представлены результаты сравнения данных исследования между первым и четвертым курсами.

Исходя из результатов сравнения достоверности различий статистическим методом Фишера (Таблица 3) можно сделать вывод, что достоверные различия имеются только по методике «Опросник» МАС« М. Кубышкиной»

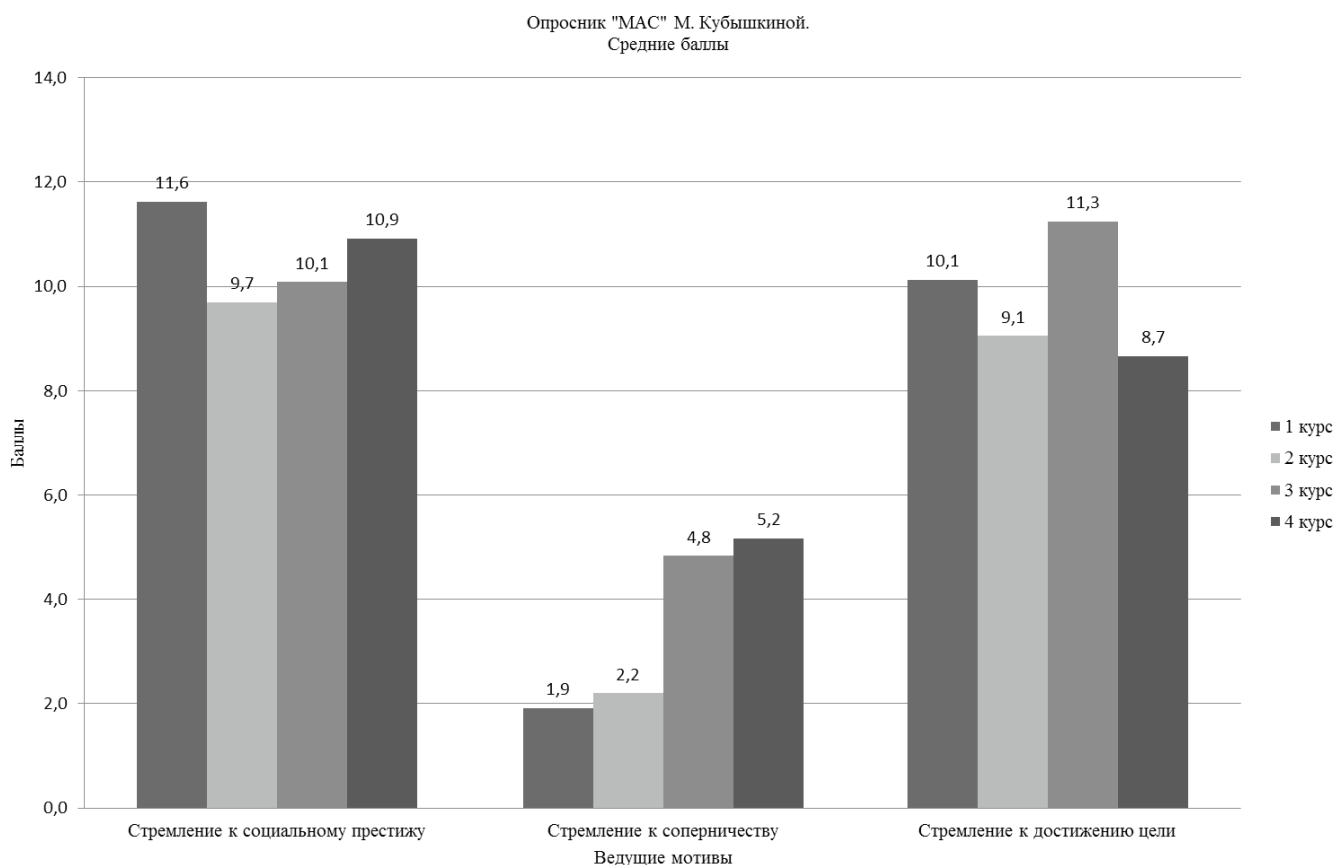


Рис. 3. Результаты по методике «МАС» М. Кубышкиной» (средний балл)

Таблица 2. Результаты сравнения исследований между курсами

Тест на выявление преобладающих потребностей	Между 1 и 2 курсами	Между 2 и 3 курсами	Между 3 и 4 курсами
Потребность в достижении	1,792	1,263	1,13
Потребность в признании	0,665	0,882	1,282
Потребность во власти	1,795	0,09	0,45
Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности (интерпретация Поляковой)	Между 1 и 2 курсами	Между 2 и 3 курсами	Между 3 и 4 курсами
Достижение успеха	0,834	0,458	0,41
Стремление к власти	0,697	0,306	0
Тенденция к аффилиации	0	0,93	0,422
Опросник «МАС» М. Кубышкиной	Между 1 и 2 курсами	Между 2 и 3 курсами	Между 3 и 4 курсами
Стремление к социальному престижу	0,116	1,293	0,82
Стремление к соперничеству	2,387	0	0
Стремление к достижению цели	0,606	0,656	1,242

Таблица 3. Результаты сравнения между первым и четвертым курсами

Тест на выявление преобладающих потребностей	Между 1 и 4 курсами
Потребность в достижении	1,48
Потребность в признании	0
Потребность во власти	0,917
Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности (интерпретация Поляковой)	Между 1 и 4 курсами
Достижение успеха	0,714
стремление к власти	0,28
Тенденция к аффилиации	0,473
Опросник «МАС» М. Кубышкиной	Между 1 и 4 курсами
Стремление к социальному престижу	0,487
Стремление к соперничеству	2,044
Стремление к достижению цели	0,237

по шкале стремление к соперничеству. По остальным показателям нет достоверного различия.

Следовательно, студенты четвертого курса более мотивированны только в стремлении к соперничеству, чем студенты остальных курсов.

Исходя из результатов сравнения мотивационного профиля личности студентов-психологов, можно сделать вывод о том, что студенты из первой выборки имеют более высокие показатели по всем ведущим мотивам, по сравнению со студентами из второй выборки.

Это говорит нам о том, что с повышением курса обучения студенты становятся более мотивированны по всем направлениям. То есть, при окончании университета студенты будут стремиться активно участвовать в профессиональной деятельности, повышать свои профессиональные навыки и знания, будут стараться быть первым во всех начинаниях, чтобы окружающие люди следовали за ними, стараться быть лучшими в своем деле, чтобы окружающие высоко оценивали их достоинства.

Высокомотивированный выпускник университета — залог успешного, профессионального работника.

Так как исследуемая группа — студенты-психологи, то для них, как специалистов важно, чтобы в мотивационном профиле высокое положение занимали мотивы — потребность в достижении и потребность в признании. Такой результат мы и получили, исследовав данную группу.

Но, в то же время студенты четвертого (выпускного) курса показали высокий уровень стремления к власти и соперничеству, в отличие от студентов остальных курсов. Такие данные в мотивационном профиле могут служить препятствием для работы. Так как психолог не должен соревноваться со своими клиентами и стремиться показать свое превосходство.

В то время как сравнение средних значений мотивационного профиля студентов разных курсов обучения нам говорит о повышении уровня мотивации по всем ведущим мотивам, исследуемых в данной работе, сравнение показателей статистическим методом показывает нам то, что различия между студентами разных курсов обучения не являются достоверными.

То есть, при повышении курса мотивационный профиль студентов не меняется. Единственное достоверное

различие имеется в одном мотиве — стремление к соперничеству. У студентов четвертого курса этот мотив достоверно выше, чем у студентов третьего курса.

В результате работы был изучен мотивационный профиль личности студентов-психологов очной формы обучения во ВГУЭС, г. Владивосток.

Поставленные цели и задачи были достигнуты в полном объеме. В ходе работы гипотеза исследования не подтвердилась, но достигнутые результаты дают возможность продолжать исследования в данной области.

Гипотеза данного исследования такова:

Мотивационный профиль студентов-психологов старших курсов отличается от мотивационного профиля студентов-психологов младших курсов, а именно повышением уровня мотивации достижения успеха, тенденции к аффилиации, и понижением уровня мотивации в потребности во власти и стремлении к соперничеству.

В ходе исследования данная гипотеза не подтвердилась.

Литература:

1. Шопенгауэр А. Сборник произведений / А. Шопенгауэр. — Мн.: Белорусский Дом печати, 2000. — 416 с.
2. Зинченко В.П. Большой психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков. — М.: АСТ, СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. — 868 с.
3. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. — Мн.: Харвест, 1998. — 800 с.
4. Кураев Г.А. Психология человека / Г.А. Кураев, Е.Н. Пожарская. — Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002. — 146 с.
5. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов / В.А. Бодров. — М.: ПЕР СЭ, 2001. — 511 с.
6. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности. Теоретические проблемы психологии личности / В.Г. Асеев. — М.: Наука, 1974. — 122 с.
7. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. / Х. Хекхаузен, Д. Макклелланд, Ю. Зайцева. — СПб.: Речь, 2001. — 240 с.
8. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2006. — 512с.
9. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд; пер. А. Богачев, З. Замчук, Е. Трифонова, Е. Трофимов. — СПб, 2007. — 672 с.
10. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. Т. Гутман, Н. Мухина. — СПб.: Питер, 2011. — 352 с.
11. Чикер В.А. Психологическая диагностика организации и персонала / В.А. Чикер. — СПб.: Речь, 2006. — 176 с.
12. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д.Я. Райгородский. — Самара: изд. дом БАХРАХ—М, 2001. — 672 с.
13. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. — Изд.: Речь, 2007. — 350 с.

Личностные особенности подростков с киберкоммуникативной зависимостью

Семенова Марина Владимировна, студент

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

В статье представлена актуальность проблемы киберкоммуникативной зависимости, рассмотрена специфика её проявления у подростков, определены личностные особенности подростков, имеющих киберкоммуникативную зависимость, предложены рекомендации по коррекции киберкоммуникативной зависимости у детей подросткового возраста.

Ключевые слова: интернет-зависимость, киберкоммуникативная зависимость, личность, структура личности, личностные особенности, подростковый возраст

Человек, не отрывающий свой взгляд от экрана мобильного телефона, — уже привычная повседневная картина нашей жизни. Таких людей мы встречаем повсюду — в общественном транспорте, в магазинах и торговых центрах, в кафе и парках. Во время поездок или прогулок, приёма пищи, в одиночестве или в компании — в любых ситуациях теперь без мобильных телефонов мы не можем представить полноценного существования.

Буквально за два десятилетия технический прогресс подарил нам множество «умных» электронных устройств, которые, на первый взгляд, должны облегчить нашу жизнь. Вместе с тем изменилось и наше общение — мобильные телефоны подарили нам возможность чаще осуществлять звонки, находясь в любом удобном для нас месте, а также общаться посредством службы коротких сообщений. С развитием сети Интернет и широким распространением сотовых сетей с Интернет-доступом стали возможными обмен сообщениями в online-режиме, а также аудио- и видеозвонки, что позволило людям, находящимся на большом расстоянии, видеть и слышать друг друга гораздо чаще.

Однако, постепенно виртуальное общение стало заменять общение в реальной жизни. Более того, зачастую, влечение к общению в сети Интернет стало носить патологический характер. Данная проблема впервые была актуализирована американским психиатром К. Янг ещё в конце прошлого столетия и получила название киберкоммуникативной зависимости [1].

Виртуальное общение даёт возможность интернет-пользователям самореализоваться, при этом, не прилагая практически никаких усилий, почувствовать себя такими, какими бы они хотели быть, а не теми, кем являются на самом деле. Быть красивым и смелым в интернете, выражать свои чувства, спрятавшись за фотографией аккаунта, значительно проще, чем в реальной жизни. Таким образом, основным фактором, влияющим на формирование зависимости от общения в социальных сетях, является несформированная личность.

В психологии принято считать, что формирование личности завершается только к концу подросткового возраста, данный факт в совокупности с особенностями проявления возрастного кризиса делает подростков наиболее уязвимыми к киберкоммуникативной зависимости [6]. В свою очередь, в подростковом возрасте замещение реального общения виртуальным, и, тем более, зависимость от него, несёт в себе серьёзные последствия в виде личностных нарушений. Под воздействием социальных сетей у подростка происходят изменения в поведенческой, эмоциональной, когнитивной, мотивационной сферах, снижая при этом его способность к адаптации [1]. Поэтому перед современными психологами стоит очень важная задача — поиск эффективных способов коррекции киберкоммуни-

кативной зависимости у детей подросткового возраста, решая которую следует начать с изучения личностных особенностей таких подростков.

Когда мы говорим о «личности», обычно подразумеваем характер человека, какие-то его индивидуальные характеристики. Из-за многогранности данного феномена довольно сложно дать ему конкретное определение. В настоящее время личность изучается в психологии, социологии, педагогике, философии и др. науках. Для нас наиболее близким является определение Р.С. Немова, он указывает, что личность — это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих [2].

Основу личности составляет её структура — относительно устойчивая связь и взаимодействие всех её сторон как целостного образования. Первую попытку выделения структурных компонентов личности совершил З. Фрейд. Его 3-х компонентная структура личности, в основе которой лежит концепция бессознательного, включает: 1. Ид (оно) — врожденное, неосознаваемое (влечения); 2. Эго (я) — опыт взаимодействия с реальностью (хочу-нельзя); 3. Суперэго (сверх я) — моральный цензор [5]. С.Л. Рубинштейн так же выделил 3 компонента: 1. Направленность личности (что хочет человек) — ведущий компонент личности; 2. Знания, умения и навыки (что он может); 3. Индивидуально психологические особенности (что есть он сам) [5]. Более полно описана структура личности К.К. Платонова, для него личность — это система, которая развивается во времени, характеризуется изменяющимся составом входящих в нее элементов и связей между ними, при сохранении функции. В эту систему входят следующие подструктуры:

- направленность и моральные черты (желания, интересы, стремления, убеждения);
- опыт (знания, навыки, умения и привычки);
- индивидуальные особенности психических процессов или функций памяти, эмоций, ощущений, мышления, восприятия, чувств, воли;
- биопсихические свойства (половые, возрастные и типологические свойства личности (темперамент)) [5].

Подростковый возраст приходится на период полового созревания. Его обычно называют «кризисным», «трудным», «переходным» — это связано с наиболее яркими изменениями в психике, которые происходят на фоне значительных анатомо-физиологических перестроений в детском организме. В психологии подростковый возраст — это период от 11–12 до 15 лет. Основным новообразованием в этом возрасте является формирование идентичности, социальной ситуацией развития — стрем-

ление к самостоятельности, независимости, а ведущей деятельностью — интимно-личностное общение со сверстниками [6]. Новообразованиями данного возраста так же являются чувство взрослости, развитие самосознания, формирование идеала личности, склонность к рефлексии, интерес к противоположному полу, повышенная возбудимость, частая смена настроения, особое развитие волевых качеств и др. [6].

Переживание неудач в школе, конфликты с родителями, учителями или сверстниками, чувство одиночества, личная несостоятельность во всех видах деятельности — всё это и многое другое подталкивает подростка к «бегству от реальности» через аддиктивное поведение, одним из разновидностей которого является популярная в наше время интернет-зависимость [7]. Зависимость — повышенная чувствительность к тому или иному внешнему воздействию, связанная с неспособностью человека отказать от влияния как следствия подобного воздействия [1]. Интернет-зависимость относится к поведенческим аддикциям и характеризуется сильным желанием войти в Интернет или неспособностью выйти из него. Киберкоммуникативная зависимость является одним из типов интернет-зависимости. Под киберкоммуникативной зависимостью А. В. Тончева понимает зависимость человека от общения в наиболее распространенной коммуникационной среде Интернет — социальной сети [1].

У человека с интернет-зависимостью появляются проблемы контроля времени, проблемы в межличностных отношениях, он пренебрегает прежними увлечениями и собственным здоровьем, ухудшается его учебная и трудовая деятельность, он не желает слушать критику его образа жизни. Для киберкоммуникативной зависимости характерно всё большее предпочтение *on-line*-общения реальному, ежедневная потребность следить за обновлением событий вне зависимости от места нахождения, регулярное посещение и обновление «страницы», беспрепятственное нахождение «*on-line*» более 2 часов в сутки [1].

Как мы уже указывали, зависимость от общения в социальных сетях наиболее опасна для подростков. Под воздействием такой зависимости у подростков проявляется неорганизованность, безответственность, импульсивность, эмоциональная неустойчивость, отчуждённость, низкая стрессоустойчивость, склонность к чувству вины, склонность к приукрашиванию собственной персоны, неуверенность в себе [8].

Таким образом, мы выдвинули гипотезу, которая заключается в том, что для подростков с киберкоммуникативной зависимостью характерно:

- неадекватная (низкая) самооценка, неуверенность;
- отчуждённость, скрытность, замкнутость (трудности в установлении непосредственных межличностных контактов);
- эмоциональная неустойчивость (переменчивость настроений и интересов);
- недобросовестность, безответственность, неорганизованность;

- склонность к чувству вины, депрессивность, чувствительность к одобрению окружающих, недовольство собой;
- социабельность, зависимость от мнения и требований группы, низкая самостоятельность;
- импульсивность, низкий самоконтроль, низкая дисциплинированность, неумение контролировать эмоции и поведение.

Экспериментальное изучение личностных особенностей подростков с киберкоммуникативной зависимостью проходило на базе 7-х классов МАОУ СОШ № 31 г. Ишима. На первом этапе экспериментального исследования мы выявили подростков, имеющих зависимость от общения в социальных сетях, при помощи опросника на выявление уровня киберкоммуникативной зависимости, разработанного А. В. Тончевой [3]. Выборка составила 30 человек, из которых мы сформировали две группы: 1) Киберкоммуникативно зависимые подростки 2) Подростки, не имеющие киберкоммуникативной зависимости.

На втором этапе эксперимента для изучения личностных особенностей подростков с киберкоммуникативной зависимостью мы использовали личностный опросник Р. Кеттелла [4]. Данные, полученные в результате диагностического исследования личностных особенностей подростков, а так же результаты статистической обработки этих данных, показали, что подростки, имеющие зависимость от общения в социальных сетях, отличаются низкой самооценкой, неуверенностью, отчуждённостью, скрытностью, замкнутостью (трудностями в установлении непосредственных межличностных контактов), депрессивностью, эмоциональной неустойчивостью, безответственностью, неорганизованностью, склонностью к чувству вины, чувствительностью к одобрению окружающих, недовольством собой. Для них характерны зависимость от мнения и требований группы, низкая самостоятельность, импульсивность, низкий самоконтроль, низкая дисциплинированность, неумение контролировать эмоции и поведение. Таким образом, гипотеза нашего исследования была подтверждена.

На третьем этапе экспериментального исследования нами были разработаны рекомендации по коррекции киберкоммуникативной зависимости у подростков, согласно которым, работа, в первую очередь, должна осуществляться с семьёй подростка. Семья должна с высокой рефлексией и ответственностью понимать, что с взрослением ребенка надо считаться: не навязывая своего внимания, родители должны выражать готовность обсудить проблемы подростка и позволять сохранить ему чувство самоуважения. Взрослые должны помочь подростку в поиске культурных средств выражения чувства взрослости, побуждать подростка к выяснению его сильных и слабых сторон, помочь добиться успеха. Для педагогов-психологов был составлен перечень игр и упражнений, направленных на повышение самооценки и уверенности в себе, развитие эмоциональной устойчивости и волевого самоконтроля, развитию коммуникативных навыков, который может использоваться на практике для коррекции киберкоммуникативной зависимости у подростков.

Литература:

1. Тончева А.В. Проблема киберкоммуникативной зависимости в подростковом возрасте / А.В. Тончева // Вестник ЧГУ. — 2013. — № 1. — С. 131–136.
2. Немов Р.С. Психология. Книга 1. — 4-е изд. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 688 с.
3. Тончева А.В. Диагностика киберкоммуникативной зависимости / А.В. Тончева // Интернет-журнал Науковедение. — 2012. — № 4 (13). — С. 138–143.
4. Головей Л.А. Практикум по возрастной психологии: Учеб. Пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. — СПб.: Речь, 2005. — 694 с.
5. Реан А.А. Психология личности. — СПб.: Питер, 2016. — 288 с.
6. Волков Б.С. Психология подросткового возраста: учебник. — 4-е изд., перераб. И доп. — М.: КНОРУС, 2016. — 266 с.
7. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. — 2-е изд, стер. — М.: МПСИ, 2003. — 240 с.
8. Ванина О.Е. Факторы, влияющие на проявление зависимости от социальных сетей в подростковом возрасте / О.Е. Ванина, Д.Е. Чеснокова // Сборники конференций НИЦ «Социосфера», 2011. — № 7. — С. 187–198

Исследование условий и факторов эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста

Сулейманова Светлана Сакитовна, магистр,
Московский государственный областной университет

Важнейшим аспектом личностного развития и полноценного включения ребенка в учебу выступает его эмоциональное благополучие. Эмоциональное благополучие обусловлено удовлетворением таких потребностей ребенка, как потребность в общении со сверстниками и взрослыми, благоприятной атмосфере в семье, в учебно-воспитательных учреждениях. Таким образом, в современной образовательной ситуации эмоциональное благополучие ребенка — частое явление, в связи с этим и обусловлена актуальность нашего исследования.

В нашем исследовании мы рассматриваем особенности формирования эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста. Мы опираемся на представления М.И. Лисиной и Т.А. Репиной о том, что эмоциональное благополучие можно определить как «устойчивое эмоционально-положительное самочувствие ребенка, основой которого является удовлетворение основных возрастных потребностей: как биологических, так и социальных» [1].

Объект исследования — эмоциональное благополучие младших школьников.

Предмет исследования — факторы, влияющие на формирование эмоционального благополучия младших школьников.

Гипотеза исследования заключается в том, что эмоциональное благополучие младших школьников связано с их учебной успеваемостью, статусом в классе, эмоциональным отношением к ситуации обучения и эмоциональным интеллектом.

В связи с вышеизложенным определилась цель исследования — изучить условия и факторы эмоционального благополучия в младшем школьном возрасте.

В ходе исследования решались следующие задачи:

- 1) Провести теоретический анализ состояния проблемы эмоционального благополучия и его детерминант в психологии;
- 2) Определить факторы эмоционального благополучия и неблагополучия у младших школьников;
- 3) Выявить условия формирования эмоционального благополучия.

Исследование осуществлялось на выборке, состоящей из учащихся 3-х и 4-х классов МАОУ «Гимназия № 1» г. Рузы и МОУ СОШ № 12 г. Щелково в количестве 60 человек при помощи методик:

1. Методика определения социометрического статуса в группе сверстников в адаптации Я.Л. Коломинского
2. Методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревиц
3. Методика «Я в школе, я дома» в адаптации Н.С. Чернышевой
4. Методика «Выявление школьной тревожности детей» в адаптации Е.Р. Гореловой
5. Методика исследования эмоционального интеллекта EQ (вариант для младших школьников) в адаптации Т.Д. Марцинковской

Далее приведем сводную характеристику полученных результатов по всей выборке, представленную на рис. 1

Результаты исследования эмоционального благополучия показали следующее:

Исследование содержательных характеристик эмоционального благополучия (личностных коррелятов), показало, что показатели успеваемости, социометрического статуса, эмоционального отношения к себе и к миру,

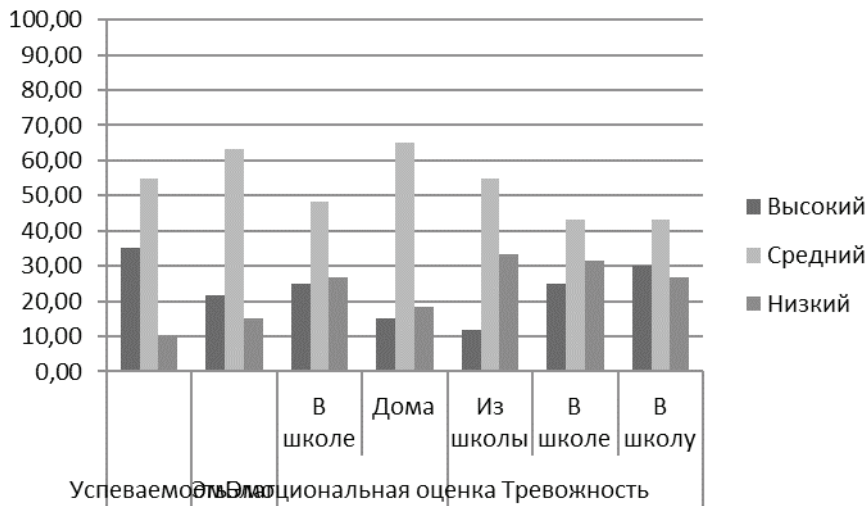


Рис. 1. Распределение уровней компонентов эмоционального благополучия младших школьников, в%

а также тревожности и эмоционального интеллекта находятся на преимущественно среднем уровне, но отличаются динамикой разброса показателей.

Анализируя выборы учащихся, можно выявить то, что наиболее эмоционально значима для детей именно школа — она является как основной причиной повышенной тревожности, так и для оценки своего места среди сверстников.

В ходе анализа полученных данных по показателям эмоционального благополучия хотелось бы отметить тот факт, что уровень эмоционального благополучия недостаточно высок, хоть и находится преимущественно в границах среднего уровня. Это выражается в таких особенностях, как тревожность, неуверенность, некоторая агрессивность, робость и пр.

Таким образом, при внешнем беглом осмотре, общая ситуация кажется нормальной и гармоничной, но при более серьезном анализе обнаруживаются противоречия, требующие внимания и психолого-педагогической работы.

Выявлено, что компоненты эмоционального благополучия младших школьников имеют различную нагрузку. Основной структурной составляющей является социометрический статус, что доказано результатами эмпирического исследования. Следующей по влиянию и степени выраженности является успеваемость, которая характеризуется неоднозначной личностной составляющей. Далее следует такой компонент, как эмоциональное состояние в школе. Высокая выраженность компонента тревожности во всех аспектах деятельности требует особого внимания специалистов и принятия мер по включению средств саморегуляции в структуру эмоционального благополучия младших школьников.

Также были выявлены высокие корреляционные связи между социометрическим статусом и самооценкой у респондентов, что означает, что чем выше социометрический статус и популярность в классе, тем выше самооо-

ценка и самоощущение. Для детей 3–4 классов начальной школы общение со сверстниками выступает в качестве среды, в которой формируются как нормы общения со сверстниками, так и новые для этого возраста понятия вроде субкультуры. Вхождение в ту или иную субкультуру для младшего школьника определяет дальнейший ход социализации, которая, несомненно, является одним из важнейших факторов развития личности.

Кроме того, с популярностью в классе связана также и тревожность в ситуации учебной деятельности. Таким образом, чем популярнее ребенок, тем ниже у него тревожность.

Также нами было выявлено то, что такой показатель, как эмоциональный интеллект достаточно тесно связан как с общим уровнем эмоционального благополучия, так и с социометрическим статусом. То есть, дети с более высоким уровнем эмоционального благополучия более склонны к сопереживанию, а популярность в классе положительно влияет на оба этих фактора.

Далее важно подчеркнуть, что наиболее слабые корреляционные связи были выявлены среди показателей эмоционального благополучия, связанных с эмоциональным состоянием в доме и тревожностью, вызванной необходимостью возвращаться домой. Данные факторы наиболее тесно связаны с такими показателями, как успеваемость и эмоциональный интеллект, что означает, что степень домашнего и семейного благополучия связана с успеваемостью (это может быть связано с тем, что благоприятная среда в доме определяет успешность выполнения домашних заданий, соответственно, и усвоения учебной программы). Также это может говорить о том, что именно отношения с родителями и близкими и их характер определяют степень развития эмоционального интеллекта детей.

Таким образом, *эмоционально благополучных* детей отличают:

- 1) Формальные критерии

а) Высокая успеваемость (категории оценок «Преимущественно «отлично», а также «Отлично» и «Хорошо»)

б) Высокий социометрический статус («Лидер» или «Принятый», как минимум)

2) Индивидуальные критерии

а) Низкая или средняя тревожность

б) Позитивное эмоциональное состояние в ситуации нахождения в школе и дома

в) Высокий эмоциональный интеллект (не менее 65%)

Показано, что эмоционально благополучных детей отличает общительность, высокое самопринятие, эмпатийность и открытость новому.

Таким образом, наиболее значимыми компонентами эмоционального благополучия у младших школьников являются, в первую очередь, успеваемость и эмоциональный интеллект, а далее — социометрический статус и школьная тревожность (как в ситуации нахождения в школе, так и в ситуации ее покидания).

Соответственно, *эмоционально неблагополучных* детей отличают:

1) Формальные критерии

а) Низкая успеваемость (категории оценок «Преимущественно «удовлетворительно», а также «Удовлетворительно» и «Хорошо»)

б) Низкий социометрический статус («Изолированный», «Пренебрегаемый», «Предпочитаемый» как максимум)

2) Индивидуальные критерии

а) Высокая или средняя тревожность

б) Негативное эмоциональное состояние в ситуации нахождения в школе и дома

в) Низкий эмоциональный интеллект (менее 65%)

Таким образом, эмоционально неблагополучных детей отличает неверие в себя, низкое самопринятие, робость, боязливость, необщительность, вялость, отсутствие готовности к общению среди сверстников, нежелание учиться, а также общая пассивность.

Соответственно, основными факторами эмоционального неблагополучия в младшем школьном возрасте являются, в первую очередь, статус в группе ровесников, тревожность (при отправлении в школу и при нахождении в ней), а далее показатели эмоционального интеллекта и школьной успеваемости.

Сравнив основные компоненты эмоционального благополучия и неблагополучия можно сделать выводы о том, что они, по сути своей, идентичны, но отличаются только степенью значимости в каждом случае, а также о том, что эмоциональное благополучие характеризуется в т.ч. уровнем тревожности при покидании школы, а неблагополучие — при отправлении в нее же, а также отношением к своему нахождению дома.

В итоге можно констатировать, что развитие положительной самооценки, правильных личностных ориентаций, социального статуса во многом определяет формирование эмоционального благополучия младших школьников. Это обстоятельство важно учитывать в психологических образовательных практиках.

Гипотеза исследования, которая заключалась в том, что эмоциональное благополучие младших школьников связано с их учебной успеваемостью, статусом в классе, эмоциональным отношением к ситуации обучения и эмоциональным интеллектом, была полностью подтверждена.

Литература:

1. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. — Спб.: Питер, 2009—320 с.
2. Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. — М.: ЛИНКА — ПРЕСС, 2000. — 176 с.
3. Социализация в мультикультурном пространстве: Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская [и др.] — М.: МПГУ, 2016—108 с.

ПЕДАГОГИКА

The use of multimedia technologies in teaching foreign languages

Abdurakhmonova Mavluda Sodikovna

Tashkent University of information technologies named after Mukhammad Al-Khwarizmi (Uzbekistan)

The following article is devoted to the use of multimedia technologies in teaching foreign languages. It is presented different multimedia training programs for young learners, who can learn foreign language easy, fast and with fun.

Key words: *multimedia technology, action games, board games, word games, pronunciation*

Абдурахмонова Мавлюда Содиковна, старший преподаватель

Ташкентский университет информационных технологий имени аль-Хорезми (Узбекистан)

We are living in the XXI century — the century of innovation technologies, where everything is computerized and automatized. Learning as well as teaching foreign language is not an exception. There are many different software for all grades and ages, especially for young learners. In this article, we are going to present different computer programs directed to the teaching kids to foreign language, which are easy to learn and joyful.

Teaching children is not an easy task and it is a great responsibility. There are sort of things to keep in mind: kids learn and remember faster than the elderly generation; the sooner they start learning a new language, the sooner they will become fluent speakers; program should contain topics related to their age and level as well as be entertaining and motivative.

Moreover, if you want your children to have the best starting point when they are learning foreign language, you'll need to use the Internet and new technologies, because they are kids of a new era — era of digital technologies. Thus, without any doubt, we can call them «*digital kids*».

There are many apps designed especially for kids. However, there is one thing we should point out, if the program is not created in a proper way that is without proper methodological approach and if the kids learn language incorrectly from the very beginning, the program will not work for benefit of kids. Therefore, we should be careful in using and choosing the right e-program for kids.

Program *Brain Gym* is a quite well known method of teaching, especially for younger students. The basic idea of it is that the brain and body movement are interrelated and the brain will function well if it is provided with certain movement patterns.

Children learn naturally, when they are having fun. Flashcards are a great way to teach and revise vocabulary and there

are many different games, which kids can play with flashcards, such as *Memory, Kim's game, Snap, or Happy Families*.

There are many other types of games you can play with your children to help them to practice foreign language.

- action games;
- board games;
- word games;
- online games.

Moreover, one of the interesting and motivative ways of learning foreign language is a song, where the learner can learn new words and improve pronunciation. Songs with actions are particularly good for children as they are able to join in even if they are not yet able to sing the song. The best way to demonstrate the meaning of the words in the song are actions and emotions.

There are many funny programs with songs about different animals, where kids will be able not only to look at the colorful illustrations, but also to pronounce different sounds and sing songs with animals. In addition, carefully selected pictures allow the child to not only learn the names of various animals, but also glimpse into the animal's beautiful world and everything it offers.

After your child looks over and experiences the animal flashcards, there are funny and entertaining games are waiting for them that test how much they have understood the lesson. Regardless of the number of correct answers, the player earns stars and young talent is rewarded with thunderous applause and balloons!

In the app, the animals could be divided into four groups: «domestic animals», «forest animals», «insects animals», «under water animals» (animals that live in Asia, Africa, the Arctic and Antarctic). 3D full-length beautiful images are

used to resemble actual animals (as they look in real life), which help the child easily remember their names and features.

The principle of the game is very simple: select category and the kid looks at the real photos, pictures, animals of this category, listening to what they are called and what sounds they make. In addition, the child will always be able to test its knowledge with an interesting verification system that allows playing, learn and consolidate the knowledge acquired in the course of the study. Moreover, the prize at the end, with the correct answers will be a great incentive!

The child does not even need to know how to read with this app! Its simple interface and voice prompts allow even the youngest kid to play and learn the names of the animals by themselves! After playing the game, be sure to visit the zoo or pet store with your child — you will be happy and impressed as they present their newly acquired knowledge of all the animals they see!

Experience has shown that for most children, viewing, learning from bright and vivid images becomes a favorite

pastime, and having them play this game often reinforces their knowledge. According to Glenn Doman, an American physical therapist and founder of the «The Institutes for The Achievement of Human Potential», training just 5–10 minutes a day stimulates the development of various parts of the brain. This allows for the development of a photographic memory, which means the kid could develop faster his knowledge than the peers, and become more open to the vast knowledge of the world.

Sort of program is also helpful for elderly children of primary school. The reason is, as far the game is being played the more complex it will become. Therefore, this educational game will come in handy for them too.

In conclusion, learning foreign language with the means of computer programs could be more effective and motivating. Playing these types of games with flashcards has been proven to aid students in quickly learning a foreign language. They can develop reading, speaking, writing and listening skills just playing games. Moreover, they are able to impress their teachers and mates with their results!

References:

1. Larsen-Freeman Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press, USA: 2000.
2. Peck Sabrina. «Learning Styles in Elementary School ESL». *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. Ed. Joy M. Reid. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Pub, 1995.
3. Jukova Olga. «Teaching English Vocabulary to Children with Specific Learning Difficulties». MA thesis. University Pardubice. University of Pardubice, 2006.

Развитие познавательных интересов дошкольников в игровой деятельности

Антонова Альбина Владимировна, воспитатель;

Тараникова Юлия Юрьевна, воспитатель;

Шарамок Людмила Николаевна, воспитатель;

МАДОУ детский сад № 66 «Центр развития ребенка» Теремок» г. Белгорода

Игра как основной вид деятельности ребёнка дошкольного возраста

Предметом игровой деятельности является взрослый человек как носитель определённых общественных функций, вступающий в определённые отношения с другими людьми, использующий в своей деятельности определённые правила. Главное изменение состоит в том, что желания ребёнка отходят на второй план, а на первый план выходит чёткое выполнение правил игры, т.е. структура игры. В каждой игре свои игровые условия — участвующие в ней дети, куклы, другие игрушки и предметы — это та сфера действительности, которая отражается в игре. Сначала ребёнок ограничен рамками семьи и поэтому игры его связаны главным образом с семейными и бытовыми проблемами. Затем

по мере основания новых областей жизни, он начинает использовать более сложные сюжеты — производственные, военные и т.д. использует игровой материал и игровые действия.

Для старших дошкольников важно подчинение правилам, вытекающим из роли, причём правильность выполнения этих правил ими, жёстко контролируется.

Игровые действия постепенно теряют своё первоначальное значение. Собственно предметные действия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью. У детей 5–7 лет моделируются реальные отношения между людьми и содержание сюжетной игры становятся социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека.

Мы видим, что роль игры полностью влияет на развитие психики ребёнка.

- в игре ребёнок учится полноценному общению со сверстниками;
- учится подчинять свои импульсивные желания правилам игры;
- появляется соподчинение мотивов «хочу», начинает подчиняться «нельзя» или «надо».
- в игре развиваются все психологические процессы, формируются первые нравственные чувства (что хорошо, а что плохо).
- формируются новые мотивы и потребности (соревновательные, игровые, потребность в самостоятельности).
- в игре зарождаются новые виды продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация).

Таким образом, мы видим, что — главным видом деятельности, где проявляется творческое воображение детей и совершенствуются все познавательные процессы — является игра.

Игровая деятельность стимулирует развитие мышления, в первую очередь наглядно-образного. Его становление и совершенствование зависит от развитости у ребёнка воображения.

На современном этапе — игру выделяют одним из самых главных видов деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания дошкольников. Данной проблемой занимаются многие учёные, психологи и педагоги: Виноградова Н. А., Позднякова Н. В., Комарова Н. Ф., разработаны практические и методические пособия Е. И. Касаткиной, С. Л. Новосёловой, Е. В. Трифоновой, В. Л. Вороновой.

Нами разработана структура сюжетно-ролевой игры, её можно разбить на несколько этапов:

- роли, которые беру на себя дети (например: машинист, продавец, пассажир, доктор, мама, дочка и т. д.);
- игровые действия, посредством которых дети реализуют взятые на себя роли взрослых и отношения между ними;
- игровое употребление предметов, при котором реальные предметы замещены игровыми предметами (например: стул — поезд, куклы — дети, бумажки — деньги и т. д.)
- реальные отношения между играющими детьми, выражающиеся в разнообразных репликах, замечаниях, которыми регулируются весь ход игры.

Центральным моментом игры является роль, которую берёт на себя ребёнок. Все остальные стороны игры определены ролью и связанными с ней действиями. Для самих играющих детей главным является правильное выполнение взятой на себя роли. Они тщательно относятся к выполнению действий, в которой находят своё воплощение роли взятой каждым из детей.

Сюжетность становится характерной чертой игр детей. В старшем дошкольном возрасте (6–7 лет) сюжет игры представляет логическое развитие какой-либо темы в образах, действиях и отношениях.

Развитие сюжета происходит следующим образом. В первую очередь в играх изображаются и исполняются

действия. Так возникают игры-действия или строительно-конструктивные игры. В них практически нет освоения ролей. Позднее возникают собственно ролевые игры, где ребёнок создаёт тот или иной образ. В создании образа ребёнок пользуется многими средствами изображения: речью, действием, мимикой, жестом и соответствующими отношениями. Развитие ролевых игр идёт по двум направлениям: игры режиссёрские, когда ребёнок управляет игрушкой (действует через неё) и игры, где роль выполняется лично самим ребёнком. Старшие дошкольники охотнее играют за игрушку, чем игрушкой как таковой.

Сюжетом в детских играх является та действительность, с которой они сталкиваются. В сюжетно-ролевой игре дети отражают окружающее их многообразие действительности. Они воспроизводят сцены из семейного быта, из трудовой деятельности и взаимоотношений взрослых, эпохальные события (космические полёты, арктические экспедиции) и т. д. Отражаемая в детских играх действительность становится сюжетом ролевой игры. Чем шире сфера действительности, с которой сталкиваются дети, тем разнообразнее сюжет игры. У старшего дошкольника они чрезвычайно разнообразны. Дети 5–6 лет играют не только в гости, дочки-матери, в детский сад, но и в строительство моста, в запуск космического корабля. С усложнением сюжетов увеличивается и продолжительность игры — от 10–15 мин. До 1–2 часов. Это объясняется тем, что в игре шестилеток отражаются более сложные действия и взаимоотношения людей и интерес поддерживается постоянным введением новых ситуаций. Наличие сюжета не характеризует игру полностью. Наряду с сюжетом надо различать содержание ролевой игры. Содержанием игры является то, что ребёнок выделяет как основной момент деятельности взрослых.

Содержание ролевой игры у старших дошкольников подчиняется правилам, вытекающим из взятой на себя роли. Дети этого возраста чрезвычайно придирчиво относятся к выполнению правил. Исполняя в игре правила общественного поведения, дети часто спорят о том, что бывает и чего не бывает: «Мамы так не делают!»; «Разве доктор так обращается с больным?» и т. д.

В игре существуют два вида отношений — игровые и реальные. Игровые отражают отношения детей по роли и сюжету. Реальные — это взаимоотношения детей как партнёров, выполняющих общее дело, что требует определённой формы общения и специальных умений (согласовывать действия, создавать сюжетный замысел, соразмерять свои желания и возможности). Дети договариваются о сюжете, распределяют роли, обсуждают возникающие в ходе игры вопросы и недоразумения.

Игрушка как средство психического развития ребёнка является мощным средством воздействия на различные стороны личности ребёнка. Особое место среди игрушек занимают куклы и мягкие игрушки: изображения зайца, обезьяны, собаки и др. Первоначально ребёнок выполняет с куклой только те действия, которые ему показывает взрослый: качает куклу, возит её в коляске, кладёт

в кроватку. Это, прежде всего подражательные действия, а не изображения отношений взрослых. В дальнейшем взрослый предлагает ребёнку куклу или игрушечную зверюшку как объект для эмоционального общения. Ребёнок учится покровительствовать, проявлять заботу, соперничать игрушке во всех перипетиях её кукольной жизни, которые ребёнок создаёт в своём воображении на основе собственного опыта.

Разработанная структура показала, что игра повлияла на развитие личности ребёнка, а это заключается в том, что через неё они знакомились с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для их собственного поведения и в ней приобрели основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта между сверстниками.

Захватив ребёнка и заставив его подчиняться правилам, собственно взяв на себя роли, игра способствовала развитию чувств и волевой регуляции поведения.

1. Через сюжетно-ролевую игру дети развили произвольное восприятие, внимание и память. Потребность

в общении со сверстниками направила ребёнка точно выполнять правила игры, а это потребовало специальных усилий и целенаправленности.

2. Сюжетно — ролевая раскрыла развитие мышления — осуществился переход от мысли в действия. Действуя с предметами — заместителями, ребёнок научился мыслить о реальном предмете.

3. Для развития воображения в игре, ребёнка научили замещать один предмет другим и «примерять» на себя различные роли, их образы и действия.

4. Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие личности заключается в том, что ребёнок освоил взаимоотношения между людьми по образу и подобию взрослых, приобрел, таким образом, навыки общения и способы волевой регуляции своего поведения.

5. В игре ребёнок так же развил звуковую функцию речи.

В нашем детском саду мы разработали примерное планирование игровой деятельности для старшего дошкольного возраста в виде циклограммы и внедрили в работу.

Циклограмма первая неделя сентября

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
<p>ГИБДД</p> <p>Цель: развивать дружеские отношения друг к другу, воспитывать уважение к труду работников ГИБДД, закреплять представления о значении работы для жизни города, условия труда и взаимоотношения, развивать диалогическую речь.</p> <p>Примерные игровые действия: — определение места работы инспекторов, работа с планами, — инспектор — водитель, — оформление документов на ТС, — отчёт инспекторов начальнику ГИБДД.</p> <p>Предметно-игровая среда: жезлы, свистки, дорожные знаки, светофоры, водительские права.</p>	<p>СУПЕРМАРКЕТ</p> <p>Цель: научить детей согласовывать собственный игровой замысел с замыслами сверстников, менять роли по ходу игры.</p> <p>Примерные игровые действия: — приход в супермаркет, — покупка необходимых товаров, — объявления о распродажах, — упаковка товаров, — решение конфликтных ситуаций с директором, администратором.</p> <p>Предметно-игровая среда: Оборудование: Спецодежда для продавцов, менеджеров, сувениры, ценники, указатели, рации, микрофоны, тележка для продуктов.</p>	<p>БАНК</p> <p>Цель: выбрать роль и действовать в соответствии с ней, отражать явления социальной действительности, формировать навыки речевого этикета.</p> <p>Примерные игровые действия: — посещение банка, — выбор необходимых услуг, — пункт обмена валюты, — работа с пластиковыми картами, — консультации с сотрудниками банка.</p> <p>Предметно-игровая среда: Оборудование: Бланки, компьютер, пластиковые карточки (аппарат для них).</p>	<p>ИССЛЕДОВАТЕЛИ (УЧЁНЫЕ)</p> <p>Цель: закреплять знания о научных работах, об их интересном труде, учить моделировать игровой диалог.</p> <p>Примерные игровые действия: — выбор объекта исследований, — создание лаборатории, — занесение результатов исследования в журнал, — научный совет, — подведение итогов исследования.</p> <p>Предметно-игровая среда: Оборудование: Наборы для лаборатории, микроскопы, природные материалы, стаканчики, пробирки.</p>	<p>Игры по выбору детей</p>

Проводилась большая предварительная работа: чтение художественной литературы, использование различного типа наглядности, проведение экскурсий, выставок. И прежде всего при планировании сюжетно-ролевых игр,

большое внимание было уделено обогащению предметно-игровой среды. Это позволило предоставить детям возможность самостоятельно находить новые повороты сюжета и игрового взаимодействия, расширилось содер-

жание игры. За счёт этого в своих играх дети стали моделировать жизнь детского сада, отражать смысл деятельности взрослых и суть человеческих взаимоотношений. Проанализировав игровую деятельность детей, уровень развития познавательных интересов дошкольников стал значительно выше.

Наша работа, выполненная в рамках изучения познавательной активности дошкольников — может послужить началом глубокого исследования и использования сюжетно-ролевых игр на развитие познавательных процессов и её повышения.

Мы поставили перед собой задачу решить проблемы руководства сюжетно-ролевой игры в развитии познавательной активности дошкольников.

Именно через игру ребёнок познаёт мир, готовится к взрослой жизни. Успешное формирование игры зависит от того как педагог правильно ориентируется в психологическом содержании игры. Мы перед собой поставили главную и основную задачу — современно сформировать у детей умения действовать на первых этапах игры, т.к. без них невозможен переход на более высокий уровень её развития.

Большое значение имеют игровые проблемные ситуации, которые созданы благодаря изменению предметно-игровой среды и активному обобщению. Игровые проблемные ситуации ставили дети, при этом использовали ранее полученные впечатления и побуждали к самостоятельной игре. Мы поставили детей перед такой игровой ситуацией, которая им интересна, которую они захотят решать сами.

Главное в игровой задаче — воображаемая цель, понятная и близкая детям по их личному опыту. Эмоцио-

нально-деловой контакт и доверие повлияли на развитие игры.

Это мы достигаем путём постепенного усложнения игровых проблемных ситуаций, где игровая задача заранее нами программируется, т.е. мы создаём условия для решения темы или иные способы и средства. Мы не даём готовых образцов решения, а вызываем ребёнка на самостоятельное достижение воображаемой цели. Для развития игры мы формируем умение принимать игровые задачи, затем ставить и самому их решать. Необходимо учитывать, что игра по своей природе требует: активности и инициативности ребёнка во взаимоотношениях с окружающей его предметной и социальной средой; обобщение опыта деятельности; самостоятельности при решении игровых задач.

Таким образом, планируя работу по руководству сюжетно-ролевой игры необходимо предусмотреть обогащение содержания игры, расширение игрового опыта детей. Большое внимание уделять развитию творческих способностей у детей, формированию положительных взаимоотношений. С помощью сюжетно-ролевой игры развиваем творческую инициативу, мышление, наблюдательность.

Через игру дети разыгрывают различные события из жизни людей, изображают их деятельность и взаимоотношения — и тем самым, творчески отражают действительность. Сюжетно-ролевая игра имеет своё содержание, тему и свои внутренние правила. Стремясь воплотить в игре реальную жизнь, ребёнок действует по правилам этой жизни, которые становятся для него реальностью. И такие правила развивают познавательную активность дошкольников.

Литература:

1. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников: Кн. Для воспитателей дет. сада и родителей / О. С. Ушакова, А. Г. Арушанова, Е. М. Струнина и др.; Под ред. О. С. Ушаковой. — М.: Просвещение: Учеб. лит., 1996. — 192 с.: ил.
2. Романова К. М. О психологических особенностях любознательности детей дошкольного возраста. Орджоникидзе, 1961. 28 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 — х томах. М., 1989. Т. 2. 329 с.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям // Избр. пед. соч. — м., 1979. — Т. 1. — с. 56.
5. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи: (Из опыта работы) / Под ред. В. В. Гербовой. — М.: Просвещение, 1983. — 64 с., ил.
6. Щербакова Е., Голицина В. К вопросу о развитии познавательной активности // Дошкольное воспитание. — 1991. — № 10. — с. 36.
7. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. — М.: Просвещение, 1979.
8. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов в педагогике / Г. И. Щукина. — Л., 1975. Вып. 1. — с. 132–139.
9. <http://dou2563.edusite.ru/p183aa1.html> (дата обращения: 20.02.2012)

Применение мини-футбола в общеобразовательной школе как средства адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья

Васильева Полина Витальевна, студент

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого

В последнее десятилетие изучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приобретает все более широкие масштабы, из-за наметившейся тенденции роста числа таких детей. Уже в младших классах число учащихся, которые не могут освоить учебную программу, составляет 20–30% (С. Г. Шевченко).

В настоящее время в России количество школьников с отклонениями в состоянии здоровья не уменьшается, а постоянно возрастает.

Современная система образования ориентирована на тех, кто отвечает определённым требованиям, на детей, способных обучаться по общей для всех программе. В результате получается, что дети с особыми образовательными потребностями выпадают из общего образовательного процесса. Эту проблему в современной школе призвано решить инклюзивное образование. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Интеграция детей с особыми образовательными потребностями в массовые образовательные учреждения — это мировой процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. Такой подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья вызван к жизни множеством причин различного характера.

Такое объединение способствует социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, а для нормально развивающихся детей создает среду, в которой они начинают осознавать, что мир представляет собой «единое сообщество людей, включающее людей с проблемами».

Физическая культура для детей с ограниченными возможностями здоровья является одной из эффективных форм их социализации, предоставляющей широкие возможности для развития способностей и интересов таких детей, коррекции нарушений их развития. Физическая культура направлена на развитие двигательных способностей, приобретение необходимых знаний, понимание необходимости систематических занятий физическими упражнениями, что служит основой для повышения уверенности в себе, самооценки, формирования положительной мотивации к здоровому образу жизни.

Анализируются условия предоставления доступного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривается вопрос зарождения и развития специального образования в России, его положения на данном этапе развития отечественного специального образования. В настоящее время общество ставит перед образовательными учреждениями такие гло-

бальные задачи, как высокий уровень и широкий спектр образовательных услуг, а также доступность образования для всех категорий детского населения. Выполнение этих задач возможно при условии создания в образовательных учреждениях комфортной образовательной среды, в которой учебные процессы протекают в наиболее благоприятных для учащихся условиях.

Российское законодательство в развитие основополагающих международных документов в области образования, предусматривает принцип равных прав на образование для всех категорий граждан, независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным организациям (объединениям), возраста, состояния здоровья.

Законодательство РФ в области образования в соответствии с международными нормами предусматривает гарантии равных прав на образование для лиц с ОВЗ и инвалидов.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, Федеральным законом «Об образовании», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В 2008 г. Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов».

Игра в футбол и мини — футбол позволяет без больших материальных затрат достигать высокой степени физической подготовленности, развивать такие важные физические качества, как сила, быстрота, выносливость, ловкость, быстрота мышления и многие другие двигательные способности. Все это способствовало продвижению в жизнь такого значимого общероссийского проекта, как «Мини-футбол в школу», инициатором которого стал Российский футбольный союз. Включение футбола и мини-футбола в распорядок дня общеобразовательных учреждений различной направленности помогает решать следующие задачи: а) всестороннее развитие физических качеств; б) ознакомление и дальнейшее совершенствование основных технических и тактических приемов игры в футбол и мини-футбола; в) формирование активного отношения к занятиям физической культурой и футболом и мини-футболом, в частности; г) освоение и дальнейшее совершенствование навыков коллективной игры; д) изучение основных правил игры в футбол и мини-футбол; е) освоение простых специальных знаний, поведения во время игры, творческого подхода к ней; ж) контроль за выполнением своих обязанностей.

Формы организации занятий по футболу и мини-футболу в образовательных учреждениях могут быть различными. Это, прежде всего урок — как основная форма занятий. Их выбор всецело зависит от конкретных задач урока, имеющихся условий, возраста, степени подготовленности и количества учащихся. Систематическое их применение расширяет двигательные возможности, способствует развитию физических качеств, совершенствуется восприятие к реагированию, развивает способности к анализу, принятию решений и имеет большое оздоровительное значение. В целях более эффективного освоения учебного материала рекомендуем планировать проведение игр в мини-футбол и учебные игры с элементами футбола. При этом целесообразно преследовать

конкретную цель. Для успешного освоения учебного материала можно использовать систему индивидуальных заданий для подтягивания отстающих и дальнейшего совершенствования занимающихся.

Рекомендованные игровые упражнения включают элементы соревновательных действий, их варианты, а также действия и движения, сходные с ними по форме и характеру проявляемых способностей. Они определяются самой спецификой и в то же время отличаются от самой игры и направлены на воспитание необходимых качеств и навыков. Применение комплексов специальных упражнений по мини-футболу на занятиях будет способствовать наиболее эффективному развитию социальной адаптации детей младшего школьного возраста.

Литература:

1. Андреев С. Н. Играй в футбол. М., «Поматур», 1999, 142 с. Айрапетьянц Л. Р. Педагогические основы планирования и контроля соревновательной и тренировочной деятельности в спортивных играх.
2. Бубеева Б. Н. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Б. Н. Бубеева. — (Организация учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы) // Вестник Бурятского государственного университета. — 2010. — Вып. 1. — С. 221–225. — Библиогр.: с. 225 (10 назв.). — ISSN1994–0866
3. Голованова Н. Ф., Социализация младшего школьника как педагогическая проблема. — СПб.: Специальная литература, 1997.
4. Григорьева Г. Ф. Дети должны учиться вместе / Г. Ф. Григорьева. — (Качественное образование). — (Стандарты и пути) // Национальные проекты. — 2009. — N12. — С. 70–71.

Воспитание эстетического вкуса студентов педагогического вуза средствами изобразительного искусства

Волкова Анастасия Викторовна, магистрант;

Цвелюх Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Большие изменения последнего десятилетия в социальной, экономической и политической жизни страны оказали значительное влияние на процессы в образовательной сфере. Подверглись изменению ценностные ориентации студентов, их умонастроения, мотивы получения образования, отношение к окружающему миру, собственному призванию.

Педагогический вуз является социальным институтом, который приобщает всех без исключения студентов к искусству через предметы эстетического цикла, выступает главным звеном в системе развития эстетического вкуса. В то же время, уровень профессионализма и качественные характеристики современного педагога: эстетическая культура, эстетический вкус, — не всегда отвечают потребностям современного общества, требованиям высшей школы.

Следствием недостаточно эффективной передачи педагогом эмоционально-художественного опыта учащимся

является не только стихийное формирование эстетического вкуса школьников, но и определенная деформация духовного потенциала его личности. Поэтому одним из главных качеств, необходимых выпускнику педагогического вуза, является эстетический вкус в его профессионально-деятельностном проявлении.

Воспитание вкуса является составной частью эстетического воспитания. Формирование вкуса происходит под общей системой искусств в целом: театром, живописью, литературой, кино, прикладными художественными формами, музыкой, так и всем эстетически организованным окружением человека. Из средств, которые воздействуют на воспитание вкуса, наиболее эффективными являются визуальные объекты. Специально гармонизированным визуальным структурам задача воспитания эстетического вкуса наиболее соответствует изобразительному искусству. Его огромный воспитательный потенциал имеет возможность быть основой эстетического воспитания,

а также усиливать любой другой воспитательный процесс [11, с. 36].

В рамках магистерской диссертации было проведено эмпирическое исследование эстетического вкуса у студентов педагогического вуза. Исследование проводилось на базе института психолого-педагогического образования Красноярского государственного педагогического университета, в опытно-экспериментальной работе участвовал 21 человек, все студенты I курса очного отделения. Возраст респондентов находится в диапазоне от 18 до 20 лет. Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап — констатирующий — первичная диагностика уровня сформированности эстетического вкуса.

2 этап — формирующий — разработана и реализована программа воспитания эстетического вкуса у студентов педагогического вуза в процессе знакомства с пейзажем.

3 этап — контрольный — повторная диагностика уровня сформированности эстетического вкуса, проведен анализ полученных результатов.

Для диагностики эстетического вкуса нами использовалась групповая и индивидуальная форма работы. На начальном этапе констатирующего эксперимента было проведено анкетирование «Диагностика реального состояния эстетического вкуса», затем была применена модифицированная методика Афонькиной Ю. А., Урунтаевой Г. А., «Эстетическая оценка картины».

В качестве первой методики для диагностики реального состояния эстетического вкуса в контрольной и экспериментальной группах нами была подготовлена анкета, состоящая из 17 вопросов, делящихся на 2 части с вариантами ответов (вопросы 3–8) и подразумевающими свободный и полный ответ (вопросы 9–19).

На основе ответов было подсчитано количество баллов:

1. кол-во баллов за ответ 3;
2. кол-во баллов за ответ 1;
3. кол-во баллов за ответ 2.

На основе ответов второй части было подсчитано количество баллов:

3 балла — полный, эмоционально окрашенный ответ, речь яркая, достаточный словарный запас.

2 балла — недостаточно испытывают переживания, отвечая на вопросы, не могут или не хотят подробно и красочно описывать свои эмоции в ответах на вопросы, не хотят делиться впечатлениями.

1 балл — не проявляли никаких чувств, отвечали односложно и невыразительно.

Полученное общее количество баллов (сумма баллов) анализируется в соответствии с указанными уровнями:

- 3,6–0 баллов — низкий уровень;
- 3,7–5,5 баллов — средний уровень;
- 5,6–6 баллов — высокий уровень.

Высокий уровень: студент выразил яркое позитивное отношение к красоте и искусству. На вопросы отвечал живо, речь яркая, имеет достаточный словарный запас. В ответах просматриваются ярко выраженные эмоциональные состояния (радость, удивление, восторг).

Средний уровень: студент не выразил эмоционального отношения и не проявил интереса. Отвечая на вопросы, не может или не хочет подробно и красочно описывать свои эмоции в ответах на вопросы, не хочет делиться впечатлениями.

Низкий уровень: студент не интересуется или мало интересуется природой и искусством. Не проявляет никаких чувств, отвечает односложно и невыразительно, просто опираясь на общепринятые понятия, не раскрывая их значение. Примеры таких ответов: красивый, милый, нравится, тепло, интересно и т.д.

В соответствии со второй модифицированной методикой, студентам предоставляются незнакомые три репродукции картин разных жанров: сюжетная картина Э. С. Адлера «Мои модели и я», пейзаж И. И. Шишкина «Сосны, освещенные солнцем», портрет матери «Анна Ивановна Сычкова» Ф. В. Сычкова.

Основная задача — обсудить репродукции по следующей схеме: особенности смыслового центра (дать ей «свое» название и кратко передать содержание); главные и второстепенные предметы (перечислить все); причинные связи между предметами (указать все).

Высокий уровень: осознанная оценка, когда студент мотивирует свой выбор, отмечая особенности содержания и выразительных средств картины.

Средний уровень: мало осознанная оценка (на вопрос о том, почему выбрана именно эта картина, затрудняется объяснить). Указывает главные и второстепенные предметы в произведении, но не может разяснить причинно-следственные связи между ними.

Низкий уровень: отсутствие оценки. Не может дать название и кратко передать содержание произведения, не различает главные и второстепенные предметы и причинно-следственные связи между ними.

Каждый лист с ответами студентов анализируется в соответствии с указанными критериями. За правильное выполненное задание ставится по 1 баллу.

Полученное общее количество баллов (сумма баллов) анализируется в соответствии с указанными критериями:

- 1–3 балла — низкий уровень;
- 9–11 баллов — средний уровень;
- 12–15 баллов — высокий уровень.

После проведения анкетирования контрольной группы студентов диагностика уровня эстетического восприятия по 1 части анкеты с вопросами, имеющими варианты ответов, показала следующие результаты:

9 (42%) человек выразили яркое позитивное отношение к красоте и искусству. Показали высокий уровень эстетического восприятия, ответив на большинство вопросов «а) Да» и набрав среднее арифметическое суммы баллов от 2,9 баллов включительно.

11 человек (58%) не выразили эмоционального отношения и не проявили интереса. Показали средний уровень эстетического восприятия, выбрав наибольшее количество ответов «Не знаю» и, набрав среднее арифметическое суммы баллов от 1,8 до 2,8 включительно.

Таблица 1. Критерии оценки уровня сформированности эстетического вкуса у студентов педагогического вуза

Когнитивный критерий	<i>Знают и понимают</i> название произведения (оригинальность); содержание произведения; главные предметы в произведении; второстепенные предметы в произведении; причинные связи между предметами
Эмоциональный критерий	<i>Испытывают</i> эстетические чувства; эстетический идеал; эстетическое восприятие картины; эмоциональная отзывчивость; творческое воображение
Мотивационно-потребностный критерий	<i>Проявляют</i> эстетические потребности; эстетический интерес; эстетические предпочтения

1 человек (1%) не интересуется или мало интересуется природой и искусством, ответили «б) Нет» на большинство вопросов и показали недостаточный уровень эстетического восприятия, набрав среднее арифметическое суммы баллов меньше 1,7 включительно.

Данная часть анкеты показала высокие показатели уровня эстетического восприятия, но на наш взгляд она недостаточно объективна, так как студенты опираются на общепринятые понятия и отвечают на вопросы так, как, по их мнению, от них ожидают. Вследствие этого необходима вторая часть анкеты с вопросами, требующими раскрытого и полного ответа (результаты в таблице 2).

Диагностика уровня эстетического вкуса испытуемых во второй части анкеты открытого типа позволила получить следующие данные:

2 человека (10%) отвечали на вопросы живо, их речь яркая, они имеют достаточный словарный запас.

7 человек (33%) недостаточно выразили эмоциональное отношение, отвечая на вопросы, не могут или не хотят подробно и красочно описывать свои эмоции в ответах на вопросы, не хотят делиться впечатлениями (среднее арифметическое суммы баллов от 1,8 до 2,8 включительно).

12 человек (57%) не проявляли никаких чувств, отвечали односложно и невыразительно, просто опираясь на общепринятые понятия, не раскрывая их значение.

По итогам совмещения обеих частей анкет получены следующие данные об уровне эстетического вкуса испытуемых:

7 (38%) человек продемонстрировали высокий уровень эстетического вкуса, набрав более 5,6 баллов включительно.

9 (42%) человека продемонстрировали средний уровень эстетического вкуса, набрав от 3,7 до 5,5 баллов включительно.

5 (20%) человек продемонстрировал низкий уровень эстетического вкуса, набрав до 3,6 баллов включительно.

Анализ результатов по методике «Эстетическая оценка картины»:

7 человек (30%) смогли дать осознанную оценку и высказать своё мнение относительно каждой картины, отмечая особенности её содержания и выразительные средства. Студенты выразили яркое позитивное отношение к красоте и искусству в целом.

10 человек (50%) — мало осознанная оценка (на вопрос о том, почему выбрана именно эта картина, затрудняется объяснить). Указывает главные и второстепенные предметы в произведении, но не может разъяснить причинно-следственные связи между ними. Студенты не выразили эмоционального отношения и не проявили интереса к предложенным картинам.

4 человек (20%) не смогли дать оценку картины, название и кратко передать содержание произведения, не различают главные и второстепенные предметы и причинно-следственные связи между ними. Студенты объяснили это тем, что не интересуются или мало интересуются природой и искусством.

Таким образом, по результатам диагностики уровня эстетического вкуса студентов педагогического вуза мы делаем вывод о недостаточном уровне сформированности эстетического вкуса и необходимости его развития.

В нашем исследовании, мы разработали формирующую программу по воспитанию эстетического вкуса студентов педагогического вуза.

Цель программы: развитие навыков в изображении пейзажа, развитие наблюдательности, пространственных представлений, эстетического вкуса студентов.

Сроки реализации программы: в течение всего года в период с 1 октября по 30 января на занятиях. Занятия проводятся 2 раза в месяц. Длительность 1 занятия — 40 минут.

Таблица 2. Этапы работы

№ этапа	Содержание	Сроки
1.	Определение цели и задач программы	Октябрь
2.	Основы пейзажной живописи.	Октябрь
3.	Знакомство с шедеврами пейзажной живописи. Викторина: Какие пейзажи вам известны?	Ноябрь
4.	Передача времени года в пейзаже.	Ноябрь
5.	Разработка эскиза пейзажа	Декабрь
6.	Цветовая гамма в пейзажной живописи.	Декабрь
7.	Пейзаж в стиле известного художника	Январь
8.	Анализ проведенной программы, повторная диагностика уровня эстетического вкуса студентов педагогического вуза	Январь

Программа элективного курса по воспитанию эстетического вкуса у студентов педагогического вуза включала в себя 7 занятий.

На первом мы познакомили студентов с определением пейзажа, его видами и эстетическим значением.

На втором раскрыли основные задачи пейзажной живописи. Направили внимание студентов на разнообразие технических приемов при изображении неба, воды, растительности и т.д. Реализовали практическую работу от создания эскиза до законченного пейзажа, оформили стенд по теме «Эмоциональные переживания при восприятии пейзажа».

Третье занятие было посвящено знакомству с шедеврами пейзажной живописи. Была проведена викторина: Какие пейзажи вам известны?

Четвертое занятие заключалось в изучении вопроса передаче времени года в пейзаже. На занятии студенты смогли на практике понять, каким образом передается время года в пейзаже.

Пятое — Разработка эскиза пейзажа.

Шестое — Цветовая гамма в пейзажной живописи.

Седьмое — Пейзаж в стиле известного художника.

На заключительном этапе студенты представили отчет о проведенной программе, сделали выводы о проделанной работе, ее результативности.

Ожидаемые конечные результаты:

- формирование эстетического вкуса студентов;
- обогащение эмоционального мира студентов;
- развитие пространственных представлений;
- развитие наблюдательности.

После проведенной работы на формирующем этапе исследования по развитию эстетического вкуса у студентов педагогического вуза мы провели повторную диагностику исследуемого параметра. Контрольный этап проводился с целью проверки результативности занятий формирующего этапа исследования.

Совместив результаты обеих частей анкеты, мы получили полную картину об уровне эстетического вкуса

у студентов контрольной группы по результатам анкетирования.

По итогам совмещения данных обеих частей анкет получены следующие данные об уровне эстетического вкуса испытуемых:

10 (48%) человек продемонстрировали высокий уровень эстетического вкуса, набрав более 5,6 баллов.

10 (48%) человек продемонстрировали средний уровень эстетического вкуса, набрав от 3,7 до 5,5 баллов

1 (4%) человек продемонстрировал низкий уровень эстетического вкуса, набрав до 3,6 баллов

Далее нами были проведены повторные исследования по второй методике «Эстетическая оценка картины». Повторная диагностика уровня эстетического вкуса испытуемых по методике «Эстетическая оценка картины» позволила получить следующие данные.

7 человек (60%) продемонстрировали высокий уровень эстетического вкуса.

10 человек (30%) продемонстрировали средний уровень эстетического вкуса.

4 человек (10%) 10% продемонстрировали низкий уровень эстетического вкуса.

В экспериментальной группе исследования выявлены следующие положительные результаты:

- увеличилось количество студентов с высоким уровнем эстетического вкуса (динамика: с 38% до 48%);
- уменьшилось количество студентов с низким уровнем эстетического вкуса (динамика: с 20% до 4%).

Результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о результативности разработанной нами программы по воспитанию эстетического вкуса студентов педагогического вуза, так как занятия формирующего этапа исследования способствовали снижению количества человек с низким уровнем развития эстетического вкуса.

Дальнейшее теоретическое и практическое изучение указанной проблемы может быть в интеграции различных видов искусств в условиях образовательного процесса педагогического вуза с учетом задач образования.

Литература:

1. Будаева Т. И. Формирование личности молодого специалиста в процессе обучения в вузе / Педагогическая наука и практика: проблемы и перспективы. Сборник науч. статей. Выпуск второй. Москва: ИОО МОН РФ, 2004.
2. Бурно М. Е. Терапия творческим самовыражением. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академический Проект, 2006. 432 с.
3. Волкова А. В. Проблемы воспитания художественного вкуса у студентов педагогического вуза // NovaInfo.Ru (Электронный журнал.). 2016. № 56. С. 2.
4. Картанов А. Система эстетического воспитания студентов // Эстетическое воспитание студентов. М.: Высшая школа, 1980. 92 с.
5. Мелик-Пашаев А. А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников // Вопросы психологии. 1986. № 1. С. 15–24.
6. Суна У. Ф. Эстетическое воспитание студентов в учебном процессе: Межвузовский сборник научных трудов. Латвия: Латвийский гос. Ун-т., 2002. 85 с.

The role of module technology in teaching sequence of time in the English language

Dastenova Firuza Andreevna, Teacher of English
Nukus branch of Tashkent Pediatric Medical Institute, Uzbekistan

We were based on technology of module teaching while elaborating method of teaching sequence of tenses of the English verbs. The term «module» from Latin «modulus» means «measure» and is widely used in science. The module in pedagogic is thought as «an objective functional node, in which educational content and learning technology» [1:214].

Pedagogical researches on applying modularity have been hold in academic educational process in science for 80 years of the last century. (I. B. Sennovskiy, P. I. Tretyakov, T. I. Shamova, P. A. Yutsiyaviche, B. Ziyomammedova, M. Tojiev etc). Academic and educational opportunities of module technology of teaching have been investigated by P. A. Yutsiyavichne widely and in system.

P. A. Yutsiyavichne refers a comfort temp of students' work defining their possibilities, flexible build up of high level final results, to targets of module teaching. The last purpose is presented as the main aim of module teaching. [2:51]

One of principles of module teaching is to transfer the center of heaviness in teaching independent study of students. V. M. Garaev, S. I. Kulikov, M. Durko (1987) consider module teaching as a means of training independent creative thinking specialist in Higher Educational School ready for further professional activity in the modern world. Elaborating the idea of module teaching researchers refer to different didactical principles, however, one of the central ones is the principal of modularity due to which choice of purposes, forms, methods of teaching develop. Module approach in teaching allows to systemize and to structure plenty of material and to present it in arrays which gives opportunity to save 30% of academic time due to experimental researches.

In European educational system the following types are accentuated:

1. The main modules forming professional competence of a graduate.
2. Supporting modules with learning main modules
3. Organizational and commercial modules of learning foreign languages forming skills work in groups, official correspondence etc
4. Specialized modules, reflected in academic, curricular and various kinds of practice, course and diploma projecting, graduate works, traineeship etc.

The module is considered to be as the following constituents in method of teaching foreign languages:

1. Subject, which is suggested to learn for a definite time
2. Academic blocks (speaking, listening, reading and writing)
3. Language aspects (lexis, grammar)
4. level of learning the foreign languages
5. Academic material, offered by different groups of students (advanced, academic and equalization groups)

Yu. B. Kuzminkova marks thematic and objective modules in her work «Module approach to problems of effective communication» [3:140]. It defines thematical module as complex development of speech skills on a general them, emphasizing further forming of linguistic skills of active learning language in all kinds of speech activity on materials of various themes

The module also includes objective programs of actions, methodical textbook and technological decisions provided with placed purposes.

The list of principal linguistic concepts and foreign skills that students must learn during preliminary education is composed for each module. The module is provided with a set of di-

rectory enquiries and illustrative materials, which students get before the beginning to learn it, as well as the list of recommended literature. Every student takes a chance of transferring from module to module to the best of learning the material and to elapse stages of current control by an individual schedule.

B. Ziyomammedov [4:54] differs large module, middle module and large module. All the course of academic subject is subdivided into several large modules, including knowledge, interrelated with each other. Every large module consists of some small modules, being subdivided into small modules in return.

The amount of small modules can be 5 or 6, first of which is devoted to repeating proceeded material at the previous lesson. The second and third modules input new knowledge, the fourth and fifth ones fix new theme, check forming of skills of speaking and give home assignments.

Module teaching based on module program introduces perspective form of organizing teaching contributing to individualization and variety in teaching process, activating students' activity contracting teaching time and increasing quality of education. To V.V. Valetov's opinion «Module teaching is concluded in dividing educational material into separate interrelated academic elements, each of which presents specially elaborated and correspondingly designed academic matter» [5:14]

T.I. Shamova marks the peculiarity of module teaching in an exact content of text material, in a distinct request of knowledge ability of activity, in algorithmic presentation of work [6:280]. And the matter of module teaching consists of that a student independently achieves concrete aims of edu-

cational-cognitive activity in the work process by module. In fact the difference from other systems of teaching gives as a pledge of module teaching.

First, the matter of teaching illustrates a thorough independent complex that is learnt according to purpose. Didactic goal is formed for a student and maintains not only capacity of learning content, but also the learning level.

Second, communication form change between a teacher and a student. Teacher's role lies in conducting teaching process, consulting, helping and supporting students. Every student is consulted by a teacher, how to act more rationally, where to find necessary teaching material.

Thirdly, a student works maximum time independently, learns expedience, self control and self esteem.

The entire above-mentioned are concluded in that module technology of teaching is more adequate form of realization of approach to forming skills of using tense verb forms in the context and in compound sentences, for it meets the next necessary needs:

- designed for teaching those who has formed indispensable and sufficient level of logical conceptual thinking:
- aligned for conscious studying linguistic aids of expressions due to the meaning of utterance and notional meaning of linguistic units:
- provides with competence of internal logics of linguistic knowledge
- offers widening of philological competence of students during simultaneous development of their intellectual, mnemonic and perceptive activity.

References:

1. Шамова Т. И. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе. — Тюмень, 1997. — 280с.
2. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения. — Каунас, 1989. — 78 с.
3. Кузьменкова Ю. Б. Модульный подход к проблемам эффективной коммуникации. — Москва: ГУ. ВШЭ, 2002. — 140с.
4. Зиёмухамедов Б., Тожиев М. Педагогик технология — Замонавий узбек миллий модели. — Т.: 2009. — 54 с.
5. Валетов В. В., Пашкас В. К., Мамчиц В. Р. Проблемы организации управления модульной системой обучения // Адукация йуваханне. 1999. — № 12. — С. 14–16.
6. Шамова Т. И. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе. — Тюмень, 1997. — 280с.

Взаимодействие педагогов и родителей как основа успешной социализации детей с ОВЗ в условиях ДОО

Есенева Диана Хамзетовна, педагог-психолог
МБДОУ Детский сад № 1 «Звездочка» г. Якутска

В статье рассматриваются одно из направлений работы дошкольной образовательной организации: взаимодействие педагогов и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья. Обозначены основные проблемы, возникающие в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ. Выделена общая цель, задачи и формы работы с родителями в условиях ДОО. Главное условие развития взаимодействия с семьей, воспитывающих ребенка с ОВЗ — общение в системе «педагог-ребенок-родитель».

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дошкольная образовательная организация, взаимодействие с семьей

«Психологию ребенка с ограниченными возможностями здоровья определяют, прежде всего, его родители, поэтому так важна психологическая работа именно с родителями. Это необходимо для воспитания неуязвимого, самодостаточного члена общества. И главная ... задача — изменить позицию родителей детей-инвалидов по отношению к собственному ребенку. Надо хорошо понимать психологию этих людей, быть готовым к длительной и кропотливой работе. Здесь не стоит ждать быстрых результатов»

М. А. Васильева

В настоящее время особое значение приобретает взаимодействие родителей и педагогов в реализации программ и создании условий для полноценного и своевременного развития детей дошкольного возраста. Родители становятся активными участниками образовательного процесса, а не просто сторонними наблюдателями. Значимость семьи становится особенно важной при формировании личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). От характера установления связей в диалоге «родитель — ребенок с ОВЗ» будет зависеть первичная социализация личности ребенка.

Работе с родителями детей с ОВЗ неслучайно уделяется достаточно большое внимание. Для таких детей, контакт которых с окружающим миром сужен, неизмеримо возрастает роль семьи. Семье принадлежат значительные возможности в решении определенных вопросов: воспитания детей, включение их в социальные и трудовые сферы, становление детей с ОВЗ как активных членов общества. Но многочисленные исследования (Г. Л. Аксарина, Н. Ю. Иванова, В. Н. Касаткин, Н. Л. Коваленко, А. Г. Румянцев и др.) свидетельствуют о том, что появление в семье ребенка с ОВЗ нарушает сложившуюся жизнедеятельность семьи: меняются психологический климат семьи, супружеские отношения.

Многие родители не знают закономерностей психического развития детей и часто дезориентированы о состоянии развития своего ребенка, диагнозы детей пугают родителей. В настоящее время для специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, особенно актуальными стали задачи привлечения семьи в специальное образовательное пространство, включения родителей в коррекционно-педагогический процесс. Анализ методических разработок по данной теме позволяет сделать вывод, что тема оптимизации детско-родительских отношений в семьях, имеющих ребенка с ОВЗ, является особенно актуальной сегодня.

Совместная работа специалистов МБДОУ № 1 «Звездочка» (учитель — логопед, учитель-дефектолог, педа-

гог-психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, воспитатель) по реализации образовательной программы обеспечивает психолого-педагогическое сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, делает родителей действительно участниками образовательного процесса.

Согласно исследованию, проводившемуся в нашем ДОО по методике В. В. Ткачевой «Психологический тип родителя», «Определение воспитательских умений у родителей детей с отклонениями в развитии», «История жизни с проблемным ребенком» были выявлены основные проблемы, возникающие в семьях наших подопечных — детей с ОВЗ:

Умышленное ограничение в общении: родители детей с ОВЗ ограничивают круг общения (как свой, так и ребёнка), избегают новых знакомств. Таким образом, социальная среда ребёнка с ОВЗ ограничивается семейным кругом и это отрицательно сказывается на социализации ребёнка.

Гиперопека: часто гиперопека является единственным способом самореализации для родителей ребёнка с ОВЗ. Вследствие этого, дети часто окружены излишней заботой и начинают использовать свою уязвимость, становятся ревнивы, требуют повышенного внимания.

Всё это не способствует принятию родителями себя и своих детей такими, какие они есть. Родители испытывают чувство уязвимости, смотрят на проблему, как на свой «крест».

Отсутствие знаний и навыков, необходимых для воспитания ребёнка с ОВЗ не позволяют родителям создавать оптимальные (иногда и специальные) условия для ребёнка дома.

Именно помощь в решении этих проблем является приоритетным направлением в системе психолого-педагогической работы нашей ДОО с родителями детей с ОВЗ.

Исходя из всего вышесказанного, учитывая проблемы, возникающие в семьях, где воспитываются дети с ОВЗ, мы определили общую цель психолого-педагогической

работы с родителями таких детей: повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество.

Для решения данной цели в работе поставлен ряд задач:

- научить родителей эффективным способам взаимодействия с ребёнком;
- вооружить необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития;
- сформировать адекватную самооценку.

Психолого-педагогическая работа с родителями детей с ОВЗ в ДОО проходит поэтапно.

1. Первичная диагностика ребёнка и его семьи. На данном этапе происходит первичное знакомство родителей и специалиста. Здесь очень важно создание доверительного отношения к специалисту, заинтересованности родителей в участии в процессе развития и воспитания ребёнка в ДОО и семье.

2. Более глубокое знакомство специалиста с родителями, налаживание тесного контакта. На этом этапе происходит ознакомление родителей с формами работы ДОО с семьёй.

3. Далее членами психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) детей с ОВЗ (который функционирует в нашем саду с 2007 года) на основе карт реабилитации, диагноза и диагностических данных специалистов городской ПМПк составляется программа индивидуального сопровождения для каждого ребёнка с ОВЗ. В данной программе специалистами определяется индивидуальный образовательный маршрут каждого ребёнка.

4. Составление плана работы специалистов ДОО с родителями детей с ОВЗ.

5. Непосредственная работа педагога-психолога с родителями.

В нашей ДОО используются различные формы работы с родителями детей с ОВЗ.

Беседы: коллективные и индивидуальные.

Консультации: коллективные, индивидуальные, по заявке, тематические, оперативные. Данные формы работы преследуют цель информирования родителей об этапах психологического развития ребёнка, организации предметно-развивающего пространства для ребёнка в семье, закономерностях аномального развития.

Литература:

1. Майер А. А., Тимофеева Л. Л. Реализация ФГОС: построение партнерских взаимоотношений между семьей и дошкольной образовательной организацией // Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Вып.5 / под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013.
2. Ткачева В. В., Психолого-педагогическая диагностика семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии // Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. М., 2003.

Родительские собрания в форме: тренинга, «круглых столов». В ходе тренинга решаются многие задачи. Это и выработка активной родительской позиции, снятие чувства вины, повышение самооценки участников и т.д. Участие в тренинге помогает родителям приобрести навыки решения конфликтных ситуаций с ребёнком, научиться эффективному взаимодействию с ним, решить некоторые личностные проблемы, осознать и оптимизировать свою родительскую позицию. Кроме того, во время таких встреч родители детей с ОВЗ имеют возможность встречаться друг с другом, обмениваться опытом и оказывать друг другу поддержку, что даёт родителям ощущение того, что «они не одиноки». Работа, построенная таким образом, помогает решить не только личностные проблемы, но и выработать определённые социальные навыки для преодоления трудностей в воспитании детей с ОВЗ.

Индивидуальные и групповые занятия с детьми с участием родителей. Участие в таких занятиях, стимулирует родителей, вдохновляет их. Здесь они учатся не только содержательному взаимодействию со своим ребёнком, но и осваивают новые методы и формы общения с ним. Кроме того, на занятиях родители учатся приводить в соответствие возможности ребёнка и свои требования к нему.

Проведение совместных праздников, конкурсов, развлечений в ДОО. Эта форма работы очень широко используется в нашем саду. Наши дети с ограниченными возможностями здоровья вместе с родителями всегда активно и с удовольствием участвуют на всех утренниках и мероприятиях, в конкурсах рисунков и поделок. Как дети, так и родители получают удовлетворение от таких мероприятий, где «особый» ребенок становится таким же, как и все остальные участники образовательного процесса.

В заключении хочу отметить, что выбранные формы и методы работы способствуют укреплению позиции семьи, имеющей ребенка с ОВЗ как партнёра и активного субъекта образовательной среды дошкольного учреждения. Такое тесное сотрудничество со специалистами ДОО помогает родителям применять полученные знания и умения в работе со своими детьми дома и принять ребёнка таким, какой он есть.

What are authentic materials?

Jabborova Dildora Zokirjanovna
Namangan State University

The given article allows to explore using of authentic materials for the teaching vocabulary and some other important components that should be included in teaching language which are connected with authenticity. Authentic materials are not created specifically to be used in the classroom, but they make excellent learning tools for students precisely because they are authentic.

Жабборова Дилдора Зокиржановна
Наманганский государственный университет (Узбекистан)

В статье обсуждается исследование и использование аутентичных материалов для преподавания лексики с некоторыми другими важными компонентами, которые должны быть включены в преподавании языка, который связан с достоверностью. Аутентичные материалы не создаются специально для использования в классе, но они создают отличные инструменты для обучения студентов именно потому, что они являются подлинными.

Throughout my teaching years, I have been interested in untraditional ways of teaching, since they have never used in current educational systems in Uzbekistan. From my standpoint, some of them are really profitable and useful. Students have been gaining some experience at the University for a long time, where they have seen alternative approaches and methods in practise. All of us fascinated by them as well as with the results. So, we are trying to get proficient in using at least some of the methods in my teaching in the future career.

The article allows you to explore using of authentic materials for the teaching of reading and with some other important components that should be included in teaching language which are connected with authenticity. As the sources on teaching authentic materials for the teaching of reading we can use newspapers, magazines, movies with subtitles, brochures, literature (novels, poems and short stories), catalogues, leaflets, tickets, postcards, bills, receipts, recipes, business cards, labels, stamps, etc.

«Authentic materials are print, video, and audio materials students encounter in their daily lives, such as change-of-address forms, job applications, menus, voice mail messages, radio programs, and videos. Authentic materials are not created specifically to be used in the classroom, but they make excellent learning tools for students precisely because they are authentic.

There are two main categories of authentic materials — print (reading) and auditory. English as a second language (ESL), adult secondary education (ASE), and adult basic education (ABE) students all can benefit from using authentic print materials. ESL students often use authentic auditory materials, although ABE and ASE students also may find them useful. Some examples of the many types of authentic print (reading) materials include:

- Utility bills;
- Packing slips;

- Order forms;
- ATM screens;
- ATM receipts;
- Web sites;
- Street signs;
- Coupons;
- Traffic tickets;
- Greeting cards;
- Calendars;
- Report cards;
- TV guides;
- Food labels;
- Magazines;
- Newspapers.

Examples of authentic auditory materials include:

- Phone messages;
- Radio broadcasts;
- Podcasts;
- E-books;
- Movies;
- Videos and DVDs;
- Television programs». [2. 78]

The inquiry of how vocabulary is learning through different tools and methods as well as the best materials to be used in an EFL context has been a relevant issue in which experts and language teachers have worked for several years; Pereira (2005) conducted a research study in which the author explains and expresses how successful is the implementation of authentic materials for vocabulary instruction among lower secondary learners, and stands that Vocabulary is defined as the knowledge of words and word meanings in both oral and print language in productive and receptive forms.

The author conducted the research study with a population of sixty (60) students from different countries at the University of Kedah in Malaysia; their ages were unknown, but

all students were about an average ability based on their final year examination results in the year 2004. The researcher performed five sessions of forty minutes each, two of them were in the afternoon. The researcher divided the group into two smaller groups with thirty (30) students each. One of them was called the «Experimental group», the other group was called the «Control group». In order to carry out the study, the author performed a pre-test and a post-test to both groups.

The first test was conducted to select proper authentic texts based on the learners' vocabulary levels; then, the researcher selected the words from texts that the students would be doubtful to know in order to give treatment to the experimental group with the use of authentic materials to teach vocabulary, and giving non-treatment to the control group with the use of reading text and other handouts under controlled conditions; finally, the researcher gave them the post-test which Pereira (2005), Biemiller (2005) and Pellicer (2010). Both concepts are analyzed in order to make a connection between them throughout this classroom project.

Regarding authentic materials for language learning, Musallam (2007) agrees that they help learners to be exposed to real language throughout the use of real material that were part of the classroom, for instance, use the chairs, rules, table etc in order to work the classroom vocabulary;

despite the fact that Bacon and Finnemann (1990 cited in Musallam 2007) explain that experimental investigations have demonstrated how using authentic materials improve reading progression as students are exposed to new expressions as well as vocabulary; additionally, Harmer (1991 cited in Musallam 2007) confirms that listening and reading skills are empowered by applying authentic materials; as a result, Musallam (2007) also states that introducing authentic materials not only will exhibit linguistic advantages but also point out the motivating power that authentic materials have in the learners' learning process.

In regards to the use of authentic materials in terms of pedagogical implications, Musallam (2007) claims that scholars discuss that the implementation of authentic materials supports learners to connect classroom learning with students' ability to be part of real-world events, it means that using authentic materials enhances students obtaining an effective communicative competence in the foreign language; on the other hand, the author cited (McNeil, 1994; Miller, 2005) points out that not all the researchers are willing to incorporate authentic materials in the language class given the fact that educators have some problems when accessing to authentic materials, as their cost is really high, and in order to create suitable educational activities, teachers require to spend lots of time. [5. 13]

References:

1. Dickinson Leslie. Self-instruction in Language Learning. Cambridge University Press, 1988.
2. Gill Simon; a kov Michaela. Intercultural Activities. Oxford University Press, 2002.
3. Hutchinson Tom. Introduction to Project Work. Oxford University Press, 1992.
4. Jones Ken. Simulations in Teaching. Cambridge University Press, 1990.
5. Kramsch Claire. Context and Culture in Language Teaching. Oxford University Press, 1996.

Практико-ориентированное изучение юридических дисциплин в вузе

Жадан Владимир Николаевич, кандидат юридических наук, доцент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье рассматриваются некоторые вопросы по практико-ориентированному изучению юридических дисциплин в вузе на основе анализа образовательно-правовых актов, общетеоретических положений и научных подходов о юридических дисциплинах, и авторского понимания.

Ключевые слова: *практико-ориентированное, изучение, юридические дисциплины, вуз, анализ, образовательно-правовые акты, общетеоретические положения, подходы*

Вопросам анализа образовательного процесса в организациях высшего образования (далее — вуз), использования интерактивных и традиционных методами и форм обучения, современных технологий обучения [1], а также подходов по изучению и преподаванию юридических дисциплин [2] посвящено немало научных работ, что не лишает автора высказать свое мнение по данной теме.

Предметом данного рассмотрения будут некоторые вопросы, характеризующие практико-ориентированное изучение юридических дисциплин в вузе, и является продолжением ранее опубликованных автором материалов — «Психолого-педагогические методы активизации учебной деятельности студентов по юридическим дисциплинам», «Использование активных методов обучения для активизации учебной деятельности студентов

по юридическим дисциплинам», «Использование проблемно-поисковых методов в преподавании юридических дисциплин», «Некоторые проблемы практической направленности в преподавании государственно-правовых дисциплин», «Новые федеральные государственные требования к подготовке юристов-бакалавров» и других.

Согласно ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3] образование представляет единый целенаправленный процесс обучения и воспитания, являющийся общественно значимым благом и осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства. При этом образовательный процесс основывается на федеральных государственных образовательных стандартах и федеральных государственных требованиях (ст. 11) [3] по соответствующему уровню и направленности образования.

В настоящее время федеральные государственные требования к высшему юридическому образованию определяются Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (далее — ФГОС ВПО) по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр») [4], а с 1 сентября 2017 года будут определяться — Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (далее — ФГОС ВО) по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата) [5].

Как известно, изучаемые юридические дисциплины производны от юридических наук и отраслей права (знаний). Тем самым юридические дисциплины, как и другие учебные дисциплины, изучаются в вузе в установленном ими объеме, содержании, форме и порядке реализации.

Не вдаваясь в научную дискуссию по определению критериев (оснований) и возможных классификаций наук и учебных дисциплин к соответствующим группам, автор разделяет общепризнанный подход, что необходимо исходить из объекта и предмета изучения, а также возможной системы наук и дисциплин.

Под юридической наукой понимается система знаний о государстве и праве в целом, и отдельных сторонах государственно-правовой действительности [6].

При этом юридические науки изучают наиболее общие закономерности возникновения, развития и функционирования государства и права, их взаимосвязь и входят в состав гуманитарных (общественных) наук. [7].

Общепризнано, что все науки обладают своим объектом и предметом изучения. Объект науки — это те явления, которые она изучает. Предмет науки — это то, что интересует данную науку в конкретном объекте [6].

Следовательно, объектом юридических наук является государство и право, а предметом этих наук являются наиболее общие закономерности возникновения, развития и функционирования государства и права, их взаимосвязь, а также государственно-правовые явления и процессы, в том числе связанные с жизнедеятельностью человека.

Общепризнано, что система юридических наук включает [7]: 1) теоретико-исторические науки (теория государства и права, история отечественного государства и права, история государства и права зарубежных стран и др.); 2) отраслевые науки (конституционное право, административное право, уголовное право, международное право и др.); 3) специальные юридические науки, изучающие деятельность некоторых государственных и негосударственных органов (правоохранительные органы, прокурорский надзор, адвокатура и др.); 4) прикладные науки, использующие данные других наук (криминалистика, судебная медицина, судебная психиатрия, юридическая психология и др.).

По другой классификации с учетом особенностей предмета исследования юридические науки подразделяются на следующие виды [8]: 1) общетеоретические (теория государства и права, общая теория права и др.); 2) исторические (история отечественного государства и права, всеобщая история государства и права и др.); 3) отраслевые (конституционное право, административное право, гражданское право, уголовное право и др.); 4) межотраслевые (предпринимательское право, экологическое право и др.); 5) прикладные (криминалистика, судебная медицина, судебная психиатрия, юридическая психология и др.); 6) юридические науки, изучающие зарубежное государство и право (конституционное право зарубежных стран, гражданское право зарубежных стран, римское право и др.); 7) международно-правовые науки (международное право, международное частное право и др.).

В свою очередь С.С. Алексеев предлагает классификацию юридических наук в зависимости от отраслей права и выделяет следующие группы [9]: 1) профилирующие (базовые) отрасли материального и процессуального права, которые охватывают правовые режимы (конституционное право, административное право, гражданское право, уголовное право, конституционное процессуальное право, административное процессуальное право, гражданское процессуальное право, уголовно-процессуальное право); 2) специальные отрасли (воздушное право, земельное право, трудовое право, семейное право, финансовое право и др.); 3) комплексные отрасли (предпринимательское право, таможенное право, экологическое право и др.).

Таким образом, исходя из объекта и предмета изучения к юридическим наукам и дисциплинам относятся такие, в основе которых лежит изучение государства и права, их взаимосвязь, государственно-правовые явления, процессы и общественные отношения с публичной государственно-правовой, частноправовой и международно-правовой составляющими — теория государства и права, история отечественного государства и права, история государства и права зарубежных стран, конституционное право, административное право, гражданское право, земельное право, жилищное право, семейное право, трудовое право, уголовное право, гражданский процесс, арбитражный процесс, уголовный процесс, налоговое право, финансовое право, экологическое право, международное право, международное частное право, криминалистика и др.

В соответствии с п. 6.1 ФГОС ВПО по направлению подготовки 030900 Юриспруденция [4] предусматривается изучение учебных циклов: гуманитарный, социальный и экономический цикл; информационно-правовой цикл; профессиональный цикл; и разделов: учебная и производственная практики; итоговая государственная аттестация. При этом учебные циклы имеют базовую (обязательную) часть и вариативную (профильную) часть, которые определяются вузом (п. 6.2). Базовая (обязательная) часть профессионального цикла предусматривает изучение 20 учебных дисциплин. В этот цикл включено изучение юридических дисциплин — теория государства и права, история отечественного государства и права, конституционное право, административное право, трудовое право, уголовное право, гражданский процесс, арбитражный процесс, уголовный процесс, налоговое право, экологическое право, международное право и др. Помимо учебных дисциплин, которые изучаются в базовой части профессионального цикла, другие юридические дисциплины изучаются в вариативной части — криминология, уголовно-исполнительное право, правоохранительные органы, римское право и др.

В соответствии с п. 4.3 ФГОС ВПО по направлению подготовки 030900 Юриспруденция [4] предусматриваются следующие виды профессиональной деятельности: нормотворческая; правоприменительная; правоохранительная; экспертно-консультационная; педагогическая (преподавание правовых дисциплин в образовательных организациях, кроме вузов). При этом в п. 4.4 ФГОС ВПО [4] определяются перед бакалавром решения профессиональных задач с учетом указанных видов профессиональной деятельности: участие в подготовке нормативно-правовых актов; обоснование и принятие в пределах должностных обязанностей решений, а также совершение действий, связанных с реализацией правовых норм; составление юридических документов; обеспечение законности, правопорядка, безопасности личности, общества и государства; охрана общественного порядка; предупреждение, пресечение, выявление, раскрытие и расследование правонарушений; защита частной, государственной, муниципальной и иных форм собственности; консультирование по вопросам права; осуществление правовой экспертизы документов; преподавание правовых дисциплин; осуществление правового воспитания.

Новый ФГОС ВО по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция [5] в п. 4.4 также предусматривает виды профессиональной деятельности и определяет профессиональные задачи с учетом этих видов деятельности (нормотворческая; правоприменительная; правоохранительная; экспертно-консультационная), но не предусматривается такой вид профессиональной деятельности, как педагогический, т.е. выпускники не будут вправе осуществлять преподавание правовых дисциплин и осуществлять правовое воспитание.

ФГОС ВО [5] предусматривает, что «Дисциплины (модули), относящиеся к базовой части программы ба-

калавриата, являются обязательными для освоения обучающимся вне зависимости от направленности (профиля) программы бакалавриата, которую он осваивает» (п. 6.3). При этом к базовой части и являющимися обязательными дисциплинами (п. 6.4) относятся: философия, история государства и права России и др., а к числу юридических дисциплин — теория государства и права, конституционное право, административное право, гражданское право, трудовое право, уголовное право и др. [5].

В соответствии п. 7.13 ФГОС ВПО [4] предусматривается обязательное проведение практических занятий в объеме не менее 70% от объема аудиторных занятий по дисциплинам базовой и вариативной части, направленных на формирование у обучающихся профессиональных умений и навыков. Юридические дисциплины (отраслевые, специальные и прикладные) включены в этот перечень, а поэтому при их изучении предусматривается проведение практических занятий. В ходе практических занятий осуществляется не только изучение государственно-правовых актов (законов, указов, постановлений и др.) и практики их применения, но и обязательно решение проблемно-юридических ситуаций, составление юридических и процессуальных документов и т.д.

ФГОС ВО [5] в п. 6.10 предусматривает, что количество часов, отведенных на занятия лекционного типа, в целом по базовой части должно составлять не более 50% от общего количества часов аудиторных занятий, отведенных на реализацию данной части и не выделяются отдельно практические занятия, их объем в аудиторных занятиях.

Изучение юридических дисциплин является обязательным элементом подготовки выпускников по вышеуказанному направлению подготовки и будущих юристов-бакалавров. Целями теоретико-исторических дисциплин является «вооружение» студентов категориальным аппаратом юриспруденции, изучения основных закономерностей возникновения, становления, развития и функционирования государственно-правовых явлений и процессов, которые способствуют формированию у них такого объема знаний, на основе которого они могли бы переходить к изучению отраслевых, специальных и прикладных юридических дисциплин, которые в свою очередь позволяют формировать профессиональные умения и навыки, необходимые для будущей практической деятельности.

В соответствии п. 5.1–5.2 ФГОС ВПО [4] предусматриваются какими студент — выпускник должен обладать общекультурными (ОК) и профессиональными компетенциями (ПК), и определяются конкретные компетенции будущего юриста-бакалавра.

ФГОС ВО [5] в п. 5.1–5.4 предусматривает, что в результате освоения программы бакалавриата у студента-выпускника должны быть сформированы общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК), и определяются конкретные компетенции будущего юриста. ФГОС ВО добавил новые компетенции (общепрофессиональные) и более того в п. 5.5–5.7 предусматривается, что при раз-

работке программы бакалавриата общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции включаются в набор требуемых в зависимости от отношений к тем видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа бакалавра, а также предоставляет вузу самостоятельно дополнять набор компетенций студентов-выпускников с учетом ориентации программы на конкретные области знания и виды профессиональной деятельности и устанавливать самостоятельно по отдельным дисциплинам (модулям) и практикам с учетом требований соответствующих примерных основных образовательных программ.

Исходя из понятийной, предметной и методологической связи теоретико-исторических дисциплин с другими юридическими дисциплинами (отраслевыми, специальными и прикладными), можно утверждать, что от качества усвоения теоретического материала во многом зависит успех всего обучения в целом. При этом в ходе изучения отраслевых дисциплин (конституционное право, административное право и др.) от студентов потребуется наличие знаний об основных юридических категориях и понятиях, о закономерностях происхождения государства и права, их признаках, сущности, формах, типах и функциях, о системе права и ее элементах, об источниках права и многом другом, а также профессиональных умений и навыков (например, осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры).

В то же время при изучении специальных и прикладных юридических дисциплин от студентов требуются не только теоретические знания, но и приобретение профессиональных умений и навыков в зависимости от видов профессиональной деятельности: 1) в нормотворческой деятельности: способен участвовать в разработке нормативно-правовых актов в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности; 2) в правоприменительной деятельности: способен осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры; способен обеспечивать соблюдение законодательства субъектами права; способен принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законом; способен применять нормативные правовые акты, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности; способен юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства; владеет навыками подготовки юридических документов; 3) в правоохранительной деятельности: готов к выполнению должностных обязанностей по обеспечению законности и правопорядка, безопасности личности, общества, государства; способен уважать честь и достоинство личности, соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина; способен выявлять, пресекать, раскрывать и расследовать преступления и иные правонарушения; способен осуществлять предупреждение правонарушений, выявлять и устранять причины и условия,

способствующие их совершению; способен выявлять, давать оценку коррупционного поведения и содействовать его пресечению; способен правильно и полно отражать результаты профессиональной деятельности в юридической и иной документации; 4) в экспертно-консультационной деятельности: готов принимать участие в проведении юридической экспертизы проектов нормативных правовых актов, в том числе в целях выявления в них положений, способствующих созданию условий для проявления коррупции; способен толковать различные правовые акты; способен давать квалифицированные юридические заключения и консультации в конкретных видах юридической деятельности; 5) в педагогической деятельности: способен преподавать правовые дисциплины на необходимом теоретическом и методическом уровне; способен управлять самостоятельной работой обучающихся; способен эффективно осуществлять правовое воспитание.

Новый ФГОС ВО [5] не предусматривает такого вида профессиональной деятельности, как педагогическая деятельность, а поэтому приобретение соответствующих профессиональных умений и навыков не предусматривается. В то же время п. 5.3 ФГОС ВО определяет, что студенты-выпускники должны обладать общепрофессиональными компетенциями: способностью соблюдать законодательство России, в том числе Конституцию России, федеральные конституционные законы и федеральные законы, а также общепризнанные принципы, нормы международного права и международные договоры России; способностью работать на благо общества и государства; способностью добросовестно исполнять профессиональные обязанности, соблюдать принципы этики юриста; способностью сохранять и укреплять доверие общества к юридическому сообществу; способностью логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь; способностью повышать уровень своей профессиональной компетентности; способностью владеть необходимыми навыками профессионального общения на иностранном языке [5].

Ведущая роль в формировании у студентов знаний, умений и навыков по юридическим дисциплинам отводится преподавателю. От его педагогического мастерства, интеллектуальной и профессиональной подготовки, личной увлеченности преподаваемыми учебными дисциплинами зависит то, насколько полно студенты овладеют учебным материалом, предусмотренным программами по юридическим дисциплинам.

Зачастую среди преподавателей, в том числе и ведущих юридические дисциплины, распространено мнение, что основу их деятельности составляют знание предмета и умение его подать. Однако практика показывает, что сегодня этого уже недостаточно.

Представляется справедливым утверждение: учитель — не тот, кто учит, а у кого учатся. Поэтому привлекательность учебного материала по юридическим дисциплинам, его уяснение и практическая полезность во многом зависят от умения и даже таланта подачи сложного

теоретического и практического материала, способности преподавателя раскрыть ценность и практическую значимость государственно-правовых явлений в жизни общества и в деятельности будущего юриста, а студентов, соответственно, в желании учиться у данного преподавателя.

В таких условиях преподаватель постоянно вынужден решать нелегкую задачу, искать «золотую середину» между традиционными формами и методами работы со студентами и новыми образовательными технологиями. В тоже время жесткое следование учебной программе нередко приводит к формированию стереотипов в профессиональной деятельности, которые часто являются тормозом любых нововведений. Конечно же, не следует под влиянием новых веяний отбрасывать качественные, проверенные временем и практикой формы и методы обучения.

В ходе проведения занятий по юридическим дисциплинам преподавателю постоянно приходится сталкиваться с проблемами практико-ориентированным изучением юридических дисциплин. Прежде всего, от него требуется увязывать сложный теоретический материал с практической деятельностью государственных и муниципальных органов (законодательных и исполнительных), суда, правоохранительных органов (полиции, органов дознания и предварительного следствия), других органов юридической направленности (адвокатуры, нотариата, охранных агентств и др.). Представляют определенную сложность изучение теоретико-исторических дисциплин, которые рассматриваются как «мостик» между философией и иными юридическими науками, одной из задач которых является адаптация философских категорий для нужд юриспруденции.

Поэтому от преподавателя на занятиях требуется не только раскрыть юридическую природу тех или иных государственно-правовых явлений и процессов, но и увязать их с практической деятельностью органов и служб юридической направленности. Лишь в этом случае преподавателю удастся показать не только теоретическое, но и практическое значение рассматриваемой темы и вопросов. Это обуславливает необходимость постоянного изучения преподавателем юридической практики (законодательной, судебной, следственной и др.) и тесного сотрудничества с юристами-практиками, а полученная при этом информация помогает подкреплять учебный материал.

По мнению автора, в ходе проведения занятий по юридическим дисциплинам преподаватель не только может использовать традиционные методы обучения по передаче информации, но и желательно применять интерактивные, которые направленные на развитие творческого, критического мышления, умения активно и эффективно работать с информацией. Сегодня большое значение должно уделяться активному включению студентов в процесс познания. Более того образовательный процесс должен учитывать индивидуальные способности студентов и поощрять обратную связь. При этом необходимо переходить от информационного к деятельностному обучению студентов. Для этого целесообразно использовать проблемно-поисковые и игровые методы (деловые и ролевые игры,

моделирование судебного разбирательства по гражданским и уголовным делам), которые позволяют вовлекать в обсуждение государственно-правовых явлений и процессов через проблемно-практические ситуации максимальное число студентов. Потенциал данных методов недостаточно активно используется преподавателями вузов.

Общепризнано, что в преподавании юридических дисциплин важное место отводится учебно-методическому обеспечению, то есть наличию и использованию при проведении учебных занятий учебно-методических и учебно-практических пособий с проблемно-практическими ситуациями (задачами) для студентов, архивных гражданских и уголовных дел и материалов, примерных образцов юридических документов, рабочих папок по составлению юридических и процессуальных документов, практикумов по криминалистике и т.д.

Огромное значение в практико-ориентированном изучении юридических дисциплин отводится учебной практике студентов, которая ориентирована на профессионально-практическую подготовку будущих юристов.

ФГОС ВПО [4] предусматривает такие типы практики, как учебная и производственная. При этом типы практик, их цели и задачи, программы и формы отчетности определяются вузом самостоятельно. По общему правилу практики проводятся в организациях юридического профиля (суд, адвокатура, нотариат, полиция, органы следствия и дознания, юридические отделы и т.д.). Предусматривается также возможность прохождения учебной практики в студенческих юридических клиниках, лабораториях и на кафедрах вуза, если имеется соответствующий кадровый и научный потенциал.

ФГОС ВО [5] предусматривает такие типы практики, как учебная, производственная и преддипломная. Учебная практика направлена на получение первичных профессиональных умений и навыков, производственная практика преследует получение профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, а преддипломная практика — написание выпускной квалификационной работы. Также определяется, что учебная и производственная практики могут проводиться как по месту нахождения вуза (в том числе в структурных подразделениях вуза), так и с выездом студента к месту жительства в организациях юридического профиля. Выбор мест прохождения практик для студентов с ограниченными возможностями здоровья осуществляется с учетом их состояния здоровья и требований доступности.

ФГОС ВО также предусматривает, что вуз при разработке программы бакалавриата самостоятельно выбирает типы практик в зависимости от вида профессиональной деятельности, на которые ориентируются эти программы и может самостоятельно предусмотреть дополнительно иные типы учебной практики.

Таким образом, на основе исследования образовательных правовых актов, общетеоретических положений и научных подходов о юридических дисциплинах, предложено авторское понимание практико-ориентированного изучения юридических дисциплин в вузе.

Литература:

1. См.: Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 2003. — 352 с.; Бобрышов С. В., Смагина М. В. Методы активизации процесса обучения: Учебное пособие. — Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010. — 256 с.; Социальная сеть работников образования nsportal.ru. Вязовая Е. А., Соцкова О. А., Черных Г. В. Технологии активных методов обучения — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/pro-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2015/09/26/tehnologii-aktivnyh-metodov-obucheniya> (дата обращения: 25.03.2017); Федотова Г. А., Игнатъева Е. Ю. Профессионально-ориентированные технологии обучения в высшей школе: Учеб. пособие / Авт. — сост. Г. А. Федотова Е. Ю. Игнатъева; НовГУ имени Ярослава Мудрого. — Великий Новгород, 2010. — 104 с. и др.
2. См.: Алямкин С. Н. Практическая направленность в преподавании государственно-правовых дисциплин на юридическом факультете // Мир науки и образования. Выпуск № 1 / 2015 — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskaya-napravlennost-v-prepodavanii-gosudarstvenno-pravovyh-distiplin-na-yuridicheskom-fakultete> (дата обращения: 25.03.2017); Хлопко О. С. Особенности преподавания юридических дисциплин в современной учебной среде // V Международная научно-практическая Интернет-конференция «Образовательный процесс: взгляд изнутри» (20–21 декабря 2012 г.) — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.confcontact.com/20121220/6_hlopko.htm (дата обращения: 25.03.2017) и др.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 03.07.2016 № 359-ФЗ) «Об образовании в Российской Федерации» — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.03.2017).
4. Приказ Минобрнауки России от 04.05.2010 № 464 (в ред. от 31.05.2011 № 1975) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр»)» — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_101378/ (дата обращения: 25.03.2017).
5. Приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)» — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210457/ (дата обращения: 25.03.2017).
6. Мир знаний. Юридическая наука — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mirznanii.com/a/41175/yuridicheskaya-nauka> (дата обращения: 30.03.2017).
7. Правоведение: Шпаргалка. Объект изучения и система государственно-правовых наук — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fanread.ru/book/8100426/?page=1> (дата обращения: 25.03.2017).
8. Классификация юридических наук — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://scicenter.online/gosudarstvo-pravo-shpori/klassifikatsiya-yuridicheskikh-nauk-89594.html> (дата обращения: 25.03.2017).
9. Подходы к классификации юридических наук — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://jurkom74.ru/ucheba/podkhody-k-klassifikatsii-yuridicheskikh-nauk> (дата обращения: 25.03.2017).

Воспитание в учениках младших классах общеобразовательных школ навыков бережного отношения к окружающей среде

Иномиддинов Аъзамжон Валижонович, старший преподаватель
Наманганский государственный университет (Узбекистан)

Окружающая нас природа — главная и наиважнейшая среда обитания всего человечества. Человек может посредством своего ума достичь очень многого: построить удивительные по красоте здания, собрать очень сложную технику, спуститься на дно самого глубокого океана, пробурить скважину в земле глубиной в несколько километров.

Человек называет себя царем планеты, забывая, что, по сути, на Земле властвует природа.

Именно она задает ток в отношениях между ней и человечеством. Как бы ученые не старались укротить, переделать творения природы, им почти ничего не удается.

Человек до сих пор страдает от природных катаклизмов, не зная, как с ними бороться. Но надо признать, что люди

во многом сами бывают виноваты в экологических катастрофах, от которых страдают не только они, но и животные, и окружающая нас среда. В результате этого создаются ситуации, когда природа как бы мстит нам за это и насылает стихийные бедствия, от которых гибнут люди и старые, и молодые.

Землетрясения, наводнения, цунами, торнадо — ученые научились предсказывать их, но не предотвращать. Загрязнение окружающей нас среды достигла таких пределов, что пора уже бить тревогу.

В свете всего этого стоит задача охраны природы и его объектов. В людях нужно пробудить чувства ответственности за сохранность чистоты природы.

Лучше всего эти качества прививать людям в младшем школьном возрасте. Уроки природоведения предусматривают положения, при которых ученики в младших классах общеобразовательной школы учатся знакомиться с природой и ее объектами, с живностью, населяющей ее.

Учебники природоведения содержат в себе информацию об живой и неживой части окружающей нас среды. Они построены по принципу других учебников по разным предметным дисциплинам материал в них преподан ученикам переходам от простого к сложному.

Прививать ученикам чувство бережного отношения к окружающей нас среде целесообразно проводить по тому же принципу.

Чаще всего ребенок бессознательно повторяет то, что видит вокруг себя, подражая в этом взрослым или старшим по возрасту детям, чье поведение по его мнению является приоритетным.

В дошкольном возрасте такими людьми для детей являются родители. Ребенок повторяет все то, что он видит дома или то, что ему говорят родители. Надо признать, что в это время в сознании ребенка вопросы охраны окружающей среды и бережное отношение к природе занимает минимальное место.

По достижении школьного возраста ребенок переходит на следующий этап обучения — у него начинаются школьные занятия. Теперь в его жизни появляется новый авторитет — преподаватель. К этому времени ученик уже знает некоторые сведения, имеющие отношения к природе. Он знает названия многих животных, знаком с природными явлениями и имеет представление о временах года.

На уроках природоведения преподаватель ставит перед собой задачу закрепления этих знаний и усвоения в новых элементов, без которых понимание данного предмета в полной мере не представляется возможным.

Данная дисциплина уникальна тем, что ее преподавание можно продолжить и вне уроков.

В младших классах общей образовательной школы программное обучение предусматривает прогулку. Преподаватель выводит учеников на игровую площадку. В это время у него имеется возможность понаблюдать за детьми, за тем, как они ведут себя на улице, как относятся к окружающей их среде. Наблюдения эти дают ему возможность составить план его дальнейших действий. Младший

школьный возраст очень восприимчив к играм. Преподавателю нужно учесть это обстоятельство в составлении содержания своих уроков. Прежде всего надо начинать с элементарного. Учитель обращает внимание в учебном классе: он просит детей оглядеться и посмотреть, в каком состоянии находится комната. Ученики, прежде не обращавшие на это особого внимания, теперь оглядываются, чтобы понять разницу между грязными и чистыми классами: для этого учитель демонстрирует картинки с изображениями чистых и грязных классов. После этого предлагает им сравнить картинки с их классной комнатой и определить степень его чистоты. То же самое можно проделать и во время прогулки. Преподаватель задает вопросы касающийся чистоты игровой площадки. Когда ученики определяют степень беспорядка, учитель предлагает ученикам немного прибраться. Важно при этом преподнести свои действия в виде игры или некоего соревнования — разбить учеников по группам или по парам, реже поодиночке.

Первый вариант выглядит более предпочтительно, так как этот способ пробуждает в детях дух некоего братства, собранного для достижения определенной цели. После разделения нужно определить условия состязания и правила, можно им дать задание собрать как можно больше мусора или очистить максимально большую территорию.

После окончания состязания и определения победителей, раздачи наград, внимание учеников обращается на то, как площадка изменилась после очистки мусора. Преподаватель при этом может в доступной для учеников форме рассказать о вреде, наносимой природе разбросанным мусором.

В последующих прогулках можно будет подойти всем классом к зеленым насаждениям, присутствующим школьном дворе. Учитель обращает внимание детей на деревья и предлагает ученикам вспомнить свои знания о них. Целесообразно доступным языком рассказать детям о значении деревьев в жизни людей. Это занятие тоже можно провести в форме соревнования. При этом можно возродить созданные на прежнем занятии группы для проведения данной игры в нужном ключе.

Ученикам можно задать следующие вопросы:

- какие названия деревьев вы знаете?
- назовите предметы, которые можно сделать из дерева?

Если на предыдущих занятиях делается упор на скорость действий, то на этом предусматривается наклон в сторону эрудиции.

Устанавливается ограничение во времени, по истечении которого заслушиваются подготовленные ответы и определяются победители. Преподаватель после подведения итогов предлагает представить жизнь без перечисленных учениками деревянных вещей, и возможность нахождения им альтернативы. Это создает возможность донести до учеников значение окружающих их деревьев в повседневной жизни.

В последующих занятиях можно коснуться темы фауна, окружающей нас. Преподаватель на уроках ри-

сования предлагает нарисовать рисунок любимого животного. После выполнения задания учитель предлагает ученикам составить небольшой рассказ о нарисованном животном, о том, какую пользу он может принести человеку. Когда ученики выполняют это задание, преподаватель предлагает уничтожить рисунок. Как правило, в этой ситуации ученики теряются, не в силах выполнить данное требование. Именно в этот момент преподаватель может рассказать, к чему может привести уничтожение видов животных и в доступной этому возрасту форме рассказать о международной и республиканской «Красной книге», продемонстрировать картинки включенных в нее зверей. Учитель говорит об необходимости их защиты для блага самих же людей, постепенно приводя мысли учеников к осознанию важности охраны дикой природы.

Для объяснения значения воздуха ученикам дается задание задержать дыхание на некоторое время. После того как дети убедятся в трудности выполнения данного за-

дания, преподаватель рассказывает им сведения, касающиеся воздуха и атмосферы. Данный рассказ можно сопроводить соответствующими наглядными пособиями при помощи технических средств обучения. Можно продемонстрировать рисунки, показывающие дымящиеся трубы заводов и фабрик, изображенных в негативном ключе.

Для объяснения необходимости защиты чистоты воды преподаватель выставляет на обозрение детей стакан чистой питьевой воды и такую же емкость с водой непригодной для употребления в питьевых целях. Преподаватель при помощи наглядных пособий рассказывает о существующих в природе запасов чистой питьевой воды и его процентное соотношение с непригодной для питья водой. После всего этого ученикам предлагается поразмыслить над необходимостью сохранения чистой воды для последующей нормальной жизни. Можно при этом в качестве вспомогательного материала использовать сказку о живой и мертвой воде.

Литература:

1. «Современное освещение школ». Федюкина Г. В.
2. <http://www.undp.ru/>, 2011.

Ecological education of students in the conditions of modernization of higher pedagogical education

Muksimova Nazokat Abdulloyevna
Tashkent University of Information Technologies, Uzbekistan

In modern conditions when ecological problems obtain an increasing urgency, an important problem of the higher pedagogic of education is formation of ecological culture of students, capable to comprehend variety and complexity of natural, social and moral problems, to find the place in the world, adequately to react to changes in social life, to accept realized, responsible, motivated decisions. The teacher of the future is the person living in harmony with surrounding world and himself, operating within the limits of ecological necessity. In the conditions of modernization of the higher pedagogical education, more and more finds out itself the contradiction between objectively growing requirements of civil society to activity of the future teachers in the context of «person — nature» relations and level of formation of ecological culture.

Ecological education is an organic and priority part of all system of the continuous formation, giving to it the new quality, forming other relation not only to the nature, but also to a society, to activity of the modern person. Higher education ecologization means formation of the new approach to activity of the future teachers, based on formation of noosphere-humanitarian and ecological values. It is necessary to notice that the Program accepted 15 years ago on reforming

the education received the title of National program on personnel training, is an important scientific and theoretical basis in ecologization of higher pedagogical education. In Uzbekistan about 35% of the population are children aged up to 16, over 62% — the youth aged up to 30, according to the accepted program in the country 12-year universal compulsory free education under the '9+3' scheme has been introduced. In the country there constructed over 1500 new professional colleges and academic lyceums, today at S9 universities and high schools 230 thousand students are trained. Studying the purposes and ecological education problems in pedagogical higher educational institution, we should ascertain that corresponding school education and education, their progressiveness and present depend, first of all, on the statement of training of future school teacher within the precincts of pedagogical higher educational establishment. In Uzbekistan among students trained in higher educational institutions on pedagogical specialties makes 54,5% [1]. These figures once again testify practical value for a society of ecological education of the future teachers.

Results of our research show that, at studying of readiness of schoolchildren and graduates of high schools to ecological

education, the majority of them showed high enough degree of knowledge and methodical preparation. The assessment of the future teachers' work — experts in different educational institutions in student teaching revealed their knowledge in the field of ecology. It is necessary to notice that regular improvement of professional skills of teachers working in pedagogical higher educational establishment and delivering lectures on ecological disciplines played an important role. At the same time there is data of other, negative character for the last years. Researches of the level of professional competence of teachers and entrants of pedagogical higher educational establishments showed that not all teachers master adequately the methodic of new pedagogical technologies for relaying ecological knowledge, are not capable to contain the ecological education maintenance into the frameworks of general natural-scientific and humanitarian knowledge.

Researches show that separate graduates of schools, academic lyceums and professional colleges — entrants of pedagogical higher educational establishments do not own modern ecological culture, continue to adhere to consumer views at environment. However, despite insufficient adaptation of ecological education methodic by separate teachers, in the result of conducted reforms undoubted changes are observed in the system of higher pedagogical education. There is a constant expansion of ecological subjects, including its social component in the higher education; the importance of ecological education is fixed by the acts covering all systems of continuous education. In higher educational institutions of pedagogical profile the volume of scientific researches in the field of theory and practice of ecological education, ecological bringing up, ecological culture of students' youth has considerably increased, the principle of continuous ecological education is affirmed, the sequence of such education at school is developed, textbooks for schoolchildren and methodical manuals for teachers are written, there is an ecologization of all higher education.

As a result, ecologization of system of continuous education becomes an important factor of education reforming as a whole. Insufficient degree of development of ecological education in pedagogical higher educational establishments is, of course, explainable: ecological education, especially in its modern variant, only arises, many pedagogical higher educational establishments have not yet full-profile course on social ecology, in many regions ecology as a subject of science and teaching there remains more problems, than their decisions, also the general social background — underestimation of depth of ecological crisis in regional and global scale distinctly affects. The analysis shows that process of teaching ecological disciplines connected with immediate training future teacher demands regular updating, publication of manuals, textbooks on ecology. It is necessary to notice that the methodological basis is not still developed sufficiently which is necessary for applied researches on ecological education, formation of ecological culture of students and writing of concrete methodical workbooks, the system of training future teachers has no settled principles of ecological education. It is necessary to un-

derline that certain rupture between rather good level of general school ecological education and level of development of ecologically pedagogical education, was outlined a backlog, including the social ecology that is in many respects deprived attention. In the conditions of modernization of the higher pedagogical education it is necessary to consider the problem of training such specialties and additional qualifications as the teacher-expert on social ecology, teachers of additional ecological education, teacher of preschool ecological education, manager of ecological education who are not only actual, but also are calculated on the future.

Curriculums demand further perfection on ecologically pedagogical practice, ecological study of local history. It is necessary to improve links of higher school science with academic lyceums, professional colleges and comprehensive schools concerning issues of ecological culture of pupils and students. The decision of designated and other similar problems, further attention to the higher ecological education could promote formation of its complete scientifically-proved structure. Such structure, according to leading experts in the field, should include a number of elements. Ecological education of student of pedagogical higher educational establishment as a component is integrally appropriate to its general culture.

Formation of humanistic medium of pedagogical higher educational establishment is a condition of development of ecological culture and practical readiness of the school graduate for ecological education and education in their modern and progressive understanding, training the teacher-ecologist for education at professional-qualified level. Based on this structure, the scheme of consecutive ecological education in pedagogical high school is built. At an initial stage there is a personal development and self-development of the student, mastering cultural and natural priorities and values initially at figurative and emotional levels. According to the given dominant training on all general ecological programs will be organized. At the second stage necessary educational and methodical knowledge is acquired, there is a professional competence of the future expert. At the third stage conditions for professional identification of student, for qualification choice are created. At the fourth stage students acquire world outlook representations about «person-society-nature» system, integration of research and scientific and pedagogical activity in this area is carried out, the situations stimulating its creative self-development are created. The important role in formation of ecological culture of students is taken away to social institutes. It is necessary to allocate four basic types of ecological social institutes which depending on the functions are divided on practical, scientific, pedagogical and administrative.

Thus: firstly, in the conditions of modernization of the higher pedagogical education, variety of subjects of fundamental ecological education is formed: general ecology, social ecology, applied ecology.

Secondly, in the conditions of civil society formation in increasing ecological students' culture mass media plays an im-

portant role. They help with judgment of specificity of a sustainable society development that in the centre of such development there is a person who has an inalienable right to healthy and fruitful life that environmental control should really become the major element of process of a sustainable development that the society will pass to co-evolutional way of interaction with the nature, when efforts of collective mind will be directed on pro-

viding safety of mankind in every relations and realize aspiration of the person to personal and social well-being.

Thirdly, for achieving these purposes, that is, in training highly skilled teacher it is necessary to make active all potential of ecological culture, make radical, humanistic, reorientation of all system of its values, open fully not passing importance of the nature for human existence.

References:

1. Demographic of the Republic of Uzbekistan for the years of independence. Materials of the republican scientific and practical conference devoted to the 20th anniversary of independent development of the republic — Tashkent, 2011. — P. 118
2. Fedoseyev Ju. M. Development of ecological thinking of college students on the basis of using information technology: Dissertation of the candidate of pedagogic sciences. — Magnitogorsk, 2008. — P. 183
3. Закиров Л. А. Профессионально — экологическое образование будущего учителя технологии и предпринимательства: монография. — Челябинск, 2009. — 275 с.
4. Калинина О. Е. Формирование экологической культуры будущих социальных педагогов в педвузе: Дис. ... канд. пед. Наук. — Тула, 2005. — 195 с. / РГБ ОД, 61:05—13/995.

Children brand efficacy analysis

Muksimova Nazokat Abdulloevna
Tashkent University of Information Technologies

The analysis of the effective development of the children's brand has been made, the theoretical and methodological aspects of the leading brands have been revealed. The main features of the loyalty of the children segment and brands of food products market have been determined. Key words: brand, branding, children's brand, target audience, promotion, consumer market, branding efficacy.

Fast development of the modern information technologies requires increased development of branding, performing analysis of the efficacy of the brand promotion and taking leading positions. It is especially important to consider the matters of the children's brand position in the consumer goods market, its development, effective promotion, covering all the aspects of the social life, taking leading positions at the top of marketing disciplines. Everything mentioned above make this sphere of research extremely important.

Theoretical, methodological and applied aspects of the children's branding have been researched by the famous scientists including D. Aaker [1], S. Cumber [2], M. Lindstrom [3], S. Pashutin [4], R. Koliadiuk [5], M. Rumarenko, O. O. Shubina [7] and others.

The aim of this article is to reveal the essence of the children's brand, perform efficacy analysis of the children's brand in the consumer goods market, to develop of the perspectives of the further promotion of the successful brand.

Now the brand becomes the main asset of the company, some symbol (being as a rule visual and/or sound one),

being the source of the concentrated information and/or stable emotional impulse for the customer making him/her to make choice in favor of the goods offered under this brand, causing additional cost and increasing market position of the brand-owning company. Unifications of the businesses and integration processes force the manufacturers to create the brands with strong values not only within the domestic market but also at global level. If the cost of the brand is constantly changing then the brand holds leading positions.

Children's market is currently at the stage of development, as the segment of the children's food products is the most developed one. Among the first companies interested in children's segment were the companies producing food products. Such trend is absolutely clear as there occurs the process of intensification of the basic adult food markets, profitability of which is gradually decreasing and many manufacturers are thinking about the search for the new perspective niches.

Leading manufacturers of the children's brand in the food market are the foreign companies with their wide range of products for children having their pocket money and doing shopping independently. But since 2005 a lot of domestic manufacturers have started to seriously compete with the foreign companies in their fight for Ukrainian children's market. Generally we now talk about the products bought directly by children (crisps, chocolate bars, and chewing gums). The

manufacturers invent new categories of the products oriented to the national taste preferences. Thus, in 2005 AVK™ Company created new category of goods being fruit chewing candies produced on the basis of the natural components under the trade mark Zhuvilend™. It is evidently that this category raises interest. The dynamics of selling chewing candies in the Ukrainian market is constantly growing. For the period of 2005–2006 the realization volume of such sweets increased for 60%. In 2007 Roshen™ Company entered this sweets segment in new category of goods. In 2009–2010 this category was dynamically developing (at 20–30% growth speed) due to appearance of the new range of products and increase in the present one.

Ukrainian children's market has not still been segmented by the majority of the manufacturers and the regional specificity is still considered by few manufacturers. Nevertheless by solving this problem it is possible to apply both foreign and domestic classification. Leading world manufacturers determine such age categories: kids (4–8), twins (8–12 years) and teens (13–16 years). In Ukraine since the times of the USSR children have been traditionally divided into 4 groups including pre-school kids (4–6 years), young school children (7–9 years), young twins (10–12 years) and teens (13–16 years) Such distribution is rather formal as only general features of the age group are considered and not the specificity of perception and psychology of children. For example, 4–8 years children tend to search for the mutual interests, children of 8–12 years old look for independence and individuality whereas the most important for the children of 13–16 years old is to belong to some group. That is why there are quite different rules in the market. The goods and services in such market are sold to the parents self-motivated during the shopping. During the purchase and consuming of the food products the emotional factors of the child are changed into the rational ones. Such changes occur until the child ages up to 12 years.

According to the results of the expertise assessment the annual turnover, of the children's goods and series market in Ukraine constitutes about 25 bin. UAH and this showing is increasing annually for 15–20%. But the parents still primarily demand the first necessity goods. Under the crisis conditions and due to the low salaries the matters of the rest and entertainment for children come to the second plane. 65% of Ukrainian expenditures for children are spent to the food and cloths.

Promoting children's goods and services the manufacturers and sellers have to face many specific problems beginning from the advertisement perception by children and finishing with legal limitations. It is necessary to act effectively under such conditions, to develop own brand and correspond to the established standards.

When the children's brand is promoted there is chosen a specifically defined age demographic rout where the brand is created at the expense of the advertising investments, especially into the TV advertising. Otherwise, it is impossible to reach required level of informatively. The brand creates

a fairy-tale about itself because without the fairy tale neither hero, even the funniest one, may create emotional adherence. The promises of such brand are understood by the adults but tick the children. Promotion of the majority of the children's brands with consideration of the peculiarities of the child perception contradicts to the standards of the marketing ethics. The children's brands are created because of the specificity of the child psychology. Children love fairy-tales and large number of repetitions of the favorite tale, they like heroes of their favorite tales and are very perceivable to the advertising [8].

Children's brand creation is rather complex process combining parents trust and bright emotions of the children combining actuality, accuracy and psychological aspects. Any advertising of the products for children shall be based on the marketing researches. It is very important to know what children like and want.

According to the results of the global research of the company, Ipsos™ (Ipsos Marketing Consumer Goods) the parents want their children to become healthy by eating healthy food. This is first about the decreased risk of sicknesses, healthy heart and development of the mind activity of the child. They also expect correct meals to decrease the risk of illnesses in the older age. Better mind development and immunity increase.

Generally it is worth mentioning some leaders of the children brand under the international trade mark Heinz being one of the leaders in the market of the children consumption the trust to which is based on the quality, uniqueness, positive packaging of this product. Such popular brands as Rastishka™ by the Danone™ Company, Barny™ by the Kraft Foods™, Nesquik™ by the Nestle™ correctly consider the interests of the parents and child, combining the fairy-tale elements and the sex of the child. It is the balance of the trust and sympathy.

Thus, the brand as a symbol has certain associative image in the consciousness of the child consumer who believes in its truthfulness. It is the belief in certain qualities of the brand sold under it that the customer's choice is based on. The results of the researches show that strong brand can influence even on perception of the taste of the child. Specificity of the taste, bright and unusual packaging, easy name, certain association with a child hero, correct allocation and promotion of the product, consideration of the gender aspects are the prerequisite of successful selling and taking leading positions not only in the domestic market but also in the global one.

The success of the children's brand undoubtedly depends on large-scale, flexible assortment policy accompanying the customer, constant analysis of the need of the children, formation of certain knowledge and positive experience of the work and cooperation.

The prospective of the further research is detailed analysis of the children as the target audience, deep analysis of the children's brand based on the functional approach and further development of the assessment criteria.

References:

1. Аакер Д. Создание сильных брендов / Д. Аакер. — М.: Изд. дом Гребенникова, 2003. — 440 с.
2. С. Кумбер. Брендинг / С. Кумбер; пер. с англ. — М.: Вильяме, 2004. — 170 с. 5.
3. Мартин Линдстром — Buyology. Увлекательное путешествие в мозг современного потребителя — 2010 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <<http://www.docme.ru/doc/8830/martin-lindstrombuyology.uvlekatel-puteshestvie>>
4. Пашутин С.Б. Нечетная логика оценки стоимости бренда / С.Б. Пашутин // Маркетинг в России и за рубежом. — 2006. — № 1 (51). — С. 29–37.
5. Колядюк Р. Брендинг: головокружение от успехов / Р. Колядюк // Маркетинг и реклама. — 2002. — № 5–6. — С. 81–85
6. World Financial Group Inc (WFG), World Financial Group Company — Worldfinancialgroup.com [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <<http://www.worldfinancialgroup.com>>
7. Шубин А.А. Маркетинг менеджмент: новые решения / А.А. Шубин, Р.К. Перепел ица, Г.И. Бритченко. — Донецк: ДонНУЕТ, 2007. — 326 с.

Эффективные формы работы по воспитанию этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста

Мурзина Татьяна Андреевна, старший воспитатель
МБДОУ пос. Горноуральский детский сад № 24 «Сказка» (Свердловская область)

Актуальность проблемы формирования толерантности связана с тем, что сегодня на первый план выдвигаются ценности и принципы, необходимые для свободного развития личности.

Формирование этнотолерантности — длительный и сложный процесс, начинающийся с появления детей на свет, далее в период становления личности и в какой-то мере протекающий в течение всей жизни. Этот процесс проходит под влиянием множества факторов, и решающими среди них являются семья и дошкольное образовательное учреждение. Ведь именно в дошкольном детстве происходит формирование нравственного потенциала личности, ее социализация.

Формирование понятия «этнотолерантность» следует начинать с раскрытия понятия «быть отличным от...» [3]. Но прежде, чем развивать этнотолерантность, надо развивать этнокультуру — представления детей об истории, традициях и культуре людей других национальностей.

Статистика показывает, что посещают наш сад дети разных национальностей: армяне, русские, украинцы, узбеки, таджики. Так сложилось исторически, что семьи наших дошкольников в большинстве случаев состоят из двух, а иногда и большего количества национальностей! Поэтому формирование этнотолерантности у дошкольников для нашей ДОО — жизненно важная задача. Учитывая многонациональность детей, при организации работы в данном направлении проводим такие мероприятия, как: защита проектов «Моя семья. Мои традиции», создание творческих альбомов «Что мы знаем о народах Севера»; просмотр видеороликов и творче-

ских презентаций, в которых демонстрируются обычаи той или иной культуры. Также для воспитания дружбы и взаимопонимания между детьми разных национальностей активно проводятся следующие мероприятия: праздники, совместные мероприятия с родителями, «экскурсии в прошлое», чтение художественной литературы, театрализация, организация выставок, спортивные мероприятия.

Одним из таких мероприятий стала Методическая декада по формированию толерантности к национальным культурам Урала, в рамках которой дети знакомились с обычаями и традициями русских и украинских народов, народами севера, а также в каждой группе был организован день, посвященный традициям семей, посещающих данную группу (например, традиции семьи Кемаровых, где мать — марийка). Также были организованы интегрированные занятия «Передай добро по кругу», «Что я знаю о своих предках» и т.д., где дети знакомились с традиционными блюдами народов, играли в подвижные игры, вместе со сверстниками узнавали новое и интересное о разных народах, населяющих Урал.

Итоговым мероприятием стал «Фестиваль дружбы», где дети, педагоги и родители подготовили для гостей праздника фрагмент занятия, сценку башкирской сказки, поиграли в подвижные игры народов Севера, устраивали бой подушками, и потом пригласили всех гостей на массовых «Танец дружбы». Реализация таких открытых массовых мероприятий позволяет не только продемонстрировать опыт педагогической деятельности, но и помогает прочувствовать всем участникам образовательного про-

цесса важность и значимость проблемы формирования этнотолерантности уже в дошкольном детстве.

В результате, систематически проводимой работы на основе перспективного планирования по формированию этнотолерантности у дошкольников дети знают, что люди разных национальностей отличаются друг от друга внешне-стью и поведением, но обладают и схожими чертами (строение тела, эмоции); им знакомы способы эмоциональной поддержки сверстника, взрослого; они понимают, что при-

чинами конфликта могут быть противоположные интересы, чувства, взгляды, и имеют представление о возможных способах разрешения конфликтов. Дети понимают друг друга, осознают собственную ценность и ценность других людей; проявляют эмпатию и толерантность; осознают, какое чувство испытывают другие по отношению к их поступкам; выражают свои чувства и понимают чувства другого. Таким образом, происходит формирование этнотолерантного сознания и развитие чувства толерантности.

Литература:

1. Адамьянц Т.З. Толерантность: нейтральность или определённость //Власть. — 2012. — № 4.
2. Котелянец Ю.С. Характеристика толерантности как педагогического понятия [Электронный ресурс] / Ю.С. Котелянец // Педагогика: традиции и инновации: материалы III междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 156–160. — URL: Научный журнал «Молодой ученый» <http://www.moluch.ru/>
3. Макарова Т.В. Толерантность и правовая культура дошкольников. Методические рекомендации [Текст] / Т.В. Макарова, Г.Ф. Ларионова — М.: ТЦ Сфера, 2008.
4. Мельников М. Н. Русский детский фольклор [Текст]: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов / М. Н. Мельников — М.: Просвещение, 1987. — 240 с.
5. Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сборник научных статей / под научн. ред. М. В. Новикова, Н. В. Нижегородцевой. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. — 357 с.

Использование игровых технологий при обучении грамматике английского языка

Отыншинова Мадина Биржановна, студент

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

В статье рассмотрены возможности использования игровых технологий при обучении школьников грамматике английского языка. Представлены некоторые из игр, которые помогут учителю формировать у учащихся навыки работы с грамматическими конструкциями, особенно при изучении временных форм глаголов.

Ключевые слова: грамматика, обучение грамматике, игровые технологии, игры при изучении английского языка

The article considers the possibility of using gaming technologies for teaching English grammar. Some of the games presented in the article will help the teacher to develop pupils' grammar skills, especially in the study of tenses.

Keywords: grammar, grammar teaching, gaming technologies, games for learning English

Сегодня владение иностранным языком становится обязательным не только для удовлетворения культурных потребностей, но и экономических запросов. Современное общество ориентировано на расширение контактов, на связи с внешними экономическими институтами. Поэтому в обществе наблюдается высокий спрос на изучение иностранного языка. Особенно это касается английского как языка международного общения.

По мнению М. Ф. Стронина, мы наблюдаем множество серьезных дискуссий на тему грамматики в изучении иностранному языку. Разные исследователи имеют различные точки зрения на эту тему. Грамматика родного языка воспринимается совсем иначе, нежели грамматика чужого [7, с. 182].

Грамматика является неотъемлемой частью любого человеческого языка. Когда речь идет об обучении иностранному языку, формирование умений и навыков в области грамматики имеет большое значение для формирования коммуникативной компетенции.

Невозможно переоценить роль грамматической языковой структуры для хорошо развитого речевого обмена мыслями. Однако в то же время, усвоение новых грамматических конструкций может представлять значительную трудность для школьников.

В работах Е. В. Ильченко отмечается, что для того, чтобы запомнить множество грамматических структур, требуется интенсивная тренировка, которая утомляет детей и является не очень эффективной, если она одноо-

бразна. Дети затрачивают на выполнение многих упражнений большие усилия, но не испытывают от этого удовольствия [2, с. 312].

Мы считаем, что повысить интерес к грамматике иностранного языка у детей можно с помощью игр. Нужно создать увлекательную атмосферу на уроке, постараться организовать условия, которые были бы максимально приближены к той среде, в которой общаются носители иностранного языка.

Г.М. Зайнулина полагает, что с помощью игры можно даже самую нудную работу сделать очень увлекательной. В период начальных классов игра по-прежнему занимает главную роль в деятельности человека. Поэтому многие педагоги уделяют особое внимание на игру, как эффективное средство обучения иностранным языкам [1, с. 68].

Игра дает возможность человеку наиболее полно и даже неожиданно для самого себя раскрыться перед другими людьми. Очень важно активно практиковать применение игровых технологии на уроках иностранного языка в школе.

По словам Ю.Я. Пучковой, «игровой энергичный темп позволяет развить скорость мышления человека, это тренирует его готовность запоминать языковой материал, развивает темп речи человека. Во время игр на уроках по иностранному языку дети могут практиковать свою речевую деятельность, автоматизировать навыки и расширять свои способности» [4, с. 119].

Эффективное применение игровых технологий возможно только в том случае, если педагог правильно подбирает игры и организует занятия. Для достижения наилучших результатов необходимо соблюдать следующие условия:

1. одна и та же игра проводится не один раз (с применением новых лексических материалов);
2. новую игру начинает преподаватель, выполняющий роль ведущего, а затем ведущим должен стать ученик с хорошо развитыми языковыми способностями;
3. игра имеет соревновательный характер, так достигается лучший эффект;
4. участники игры взаимодействуют с красочными пособиями и аксессуарами;
5. применяется вокабуляр, с помощью которого преподаватель сможет провести занятие на изучаемом языке;
6. корректно и своевременно исправляются ошибки.

Игры на развитие грамматических навыков позволяют добиться следующих целей:

- помочь учащимся употреблять речевые образцы, в которых содержатся трудные для понимания грамматические обороты;
- создать естественные условия, которые бы побуждали ребенка употреблять тот или иной образец;
- помочь детям самостоятельно проявлять речевую активность на иностранном языке.

Игра должна приносить детям хорошее настроение и быть для них полезной. Более того, она является сти-

мулом для продолжения занятий, когда интерес у ребенка к иностранному языку становится слабым.

Особенно трудно для детей усвоить грамматические времена в английском языке, поэтому именно при изучении этой темы мы используем больше всего игр.

Приведем пример некоторых игр, направленных на изучение времен английского языка.

— *Узнай, кто говорит. (Guess who is speaking)*

Ученик подходит к доске и поворачивается к классу спиной. Один из сидящих учеников говорит, на иностранном языке, что у него с детства получается делать хорошо, например: I have been playing chess since childhood.

Стоящий должен понять по голосу, кто именно это сказал. А затем он должен повторить его фразу и назвать его имя: Mary has been playing chess since childhood.

— *Где ты был? (Where were you?)*

Учащиеся делятся на две команды. Участники одной команды — это посетители. Они на иностранном языке говорят представителям второй команды: I called at 10 a.m. last Saturday morning, but you weren't in. Where were you?

Участники же второй команды должны по очереди ответить. При этом нельзя повторять чужое предложение.

I was at my uncle's house.

I was at the airport.

I was in the mountains.

I was in the park.

После того, как выскажутся участники одной из команд, продолжить могут участники второй. За каждый ответ команда получает по одному очку. Затем первая команда задает следующие вопросы: «I called at 10 a.m. last Saturday morning, but you weren't in. Where were you doing?».

(так тренируются простое и длительное прошедшие времена)

— *День из жизни (A day in the life)*

Класс делится на две команды. В каждой команде выбирается один из игроков, который должен покинуть класс. Затем команда пробует представить себе, как проводит день их удаленный участник и записывает на английском языке, чем он занимался, с кем общался, где находился.

Затем удаленный игрок возвращается в свою команду. Задавая разные вопросы, этот игрок пытается определить, о каком из дней говорила до него группа. После того, как он догадается, о каком дне шла речь, участники команды задают ему вопросы, чтобы понять, как он на самом деле провел этот день.

(так тренируется простое прошедшее время).

— *Кубики (Bricks).*

Эта игра имеет определенную цель — довести до автоматизма использование конструкций в бытовой иноязычной речи. Для этого занятия нужно подготовить кубики, на грани которых наклеить картинки с изображениями разных предметов. Обучающихся нужно разделить

на две группы. Каждая из них по очереди подходит к столу, бросает кубик и произносит предложение с изучаемой конструкцией, учитывающей сюжет картинки.

С помощью игр можно повысить эффективность занятий только в том случае, если правильно использовать различные методики.

Опыт использования игр на уроках показывает, что нужно постепенно внедрять в занятия новые виды игр, ис-

пользовать разные вариации для уже внедренных. Благодаря играм ученики перестраиваются психологически, они начинают думать о процессе игры, а не об изучаемом языке. Дети могут на практике применить имеющиеся у них знания английской грамматики. Преподаватель иностранного языка при этом стимулирует интерес у детей к предмету, развивает их грамматические навыки и коммуникативную компетенцию.

Литература:

1. Зайнуллина, Г. М. Игровые технологии на начальном этапе обучения [Текст] / Г. М. Зайнуллина // Альманах школы. — 2007. — № 139. — С. 68–69.
2. Ильченко, Е. В. Игры, импровизации и мини-спектакли на уроках английского языка [Текст] / Е. В. Ильченко. — М.: Центр современных гуманитарных исследований, 2003. — 449 с.
3. Коньшева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения [Текст] / А. В. Коньшева. — М.: Просвещение, 2007. — 352 с.
4. Пучкова, Ю. Я. Игры на уроках английского языка [Текст] / Ю. Я. Пучкова. — М.: АСТ, 2003. — 338 с.
5. Сафонова, В. В. Программа начального образования по английскому языку [Текст] / В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова. — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 272 с.
6. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс [Текст] / Е. Н. Соловова. — М.: АСТ: Астрель 2010. — 127 с.
7. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроках английского языка [Текст] / М. Ф. Стронин. — М.: Просвещение, 1994. — 231 с.

Система стимулирования и мотивации деятельности работников общеобразовательной организации как средство управления

Офицерова Алина Васильевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме системы стимулирования и мотивации деятельности работников общеобразовательной организации. Рассматриваются мотивы профессиональной деятельности педагогов, условия, необходимые для стимулирования и мотивации их деятельности, представлена адаптированная методика изучения мотивов профессиональной деятельности педагогов с результатами экспериментального исследования.

Ключевые слова: стимулирование, мотивация, профессиональная деятельность, общеобразовательная организация, управление, педагог

В современных условиях система стимулирования и мотивации работников общеобразовательной организации играет значительную роль в управлении, так как повышает интерес работников к профессиональной деятельности, эффективность выполнения должностных обязанностей, способствует развитию удовлетворенности работников результатами и процессом деятельности. Подбирая средства стимулирования, руководитель лучше узнаёт потребности своих сотрудников, что позволяет создать более благоприятные условия для управления коллективом, а также возможность продуктивного влияния на их деятельность.

Доронина И. В. в своей работе «Мотивация и стимулирование персонала» [2], ссылаясь на ряд словарей по

психологии, приводит ряд определений стимулирования. Наиболее полные из них:

— стимулирование — это побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность;

— стимулирование — это совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

Стимулирование труда, по мнению А. Я. Анцупова и В. В. Ковалева — это, прежде всего внешнее побуждение, факт трудовой ситуации, который является влиянием на поведение человека в области труда, материальная часть мотивации персонала. И оно несет в себе и нематериальную нагрузку, которая позволяет работ-

нику реализовать себя как личность и работника одновременно [1].

Согласно определению Чеха В.В, мотивация — это процесс побуждения человека к определенной деятельности с помощью внутриличностных и внешних факторов [4]. Рассмотрим наиболее известные способы мотивации, которые включены в проведенную нами методику изучения мотивов профессиональной деятельности: внешняя мотивация — мотивация, не связанная с содержанием определенной деятельности, но обусловленная внешними по отношению к субъекту обстоятельствами; внутренняя мотивация — мотивация, связанная не с внешними обстоятельствами, а с самим содержанием

деятельности или внутренними мотивами субъекта; положительная мотивация — основана на положительных стимулах, часто ее называют стимулированием, т.е. создание положительных стимулов для достижения определенных целей, таких как повышение производительности, повышение эффективности; отрицательная мотивация — основана на отрицательных стимулах. В случае действия негативной мотивации человека побуждают к деятельности страх перед возможными неприятностями или наказанием и стремление их избежать [3].

Следуя вышесказанным определениям, можно провести сравнительный анализ понятий «стимулирование» и «мотивация», который представлен в рис. 1.

Характеристика процессов	Мотивация	Стимулирование
Сфера влияния на человека	Внутреннее побуждение работника	Внешнее воздействие руководителя
Потребности	В заполнение нехватки чего-либо работником в своей деятельности	Во власти и самореализации руководителя
Интересы	Усиливается внимание человека к работе, вырабатываются положительные эмоции	Достижение больших результатов организации, в основном финансовых
Ценностные ориентиры	Осознанное представление работника о собственных ценностях	Экономическая эффективность организации
Ожидания	Предвосхищение степени удовлетворенности при достижении цели	Повышение качества труда и заинтересованности к работе

Рис. 1. Сравнительный анализ стимулирования и мотивации

Анализируя представленные в таблице данные можно сказать, что мотивация — это процесс, который напрямую касается только работника, и может влиять на воздействие организации лишь косвенно. Стимулирование является процессом, который подталкивает работника к тем целям, которые выгодны для организации и вышестоящих лиц, то есть руководителей. Иными словами, процесс стимулирования толкает, а иногда и заставляет подчинённого выполнять свою работу и достигать поставленных задач, а процесс мотивации побуждает изнутри выполнять работника свою деятельность.

В ходе экспериментального исследования, нами были выявлены наиболее важные для педагогических работников способы стимулирования их деятельности. В исследовании приняли участие работники школы, с разным стажем работы: от 2 до 10 лет — 4 человека, от 10 до

20 лет — 4 сотрудника, свыше 20 лет — 9 педагогов. Всего 17 человек.

В исследовании была использована методика «Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана)». Методика была адаптирована с дополнением мотивов профессиональной деятельности, которые на наш взгляд являются наиболее актуальными для нашего исследования. Так же была изменена уровневая шкала оценки результатов. Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу данной методики положена концепция о внутренней и внешней мотивации. Педагогам предлагалось прочитать мотивы профессиональной деятельности и дать им оценку по значимости по пятибалльной шкале. В процессе проведения

диагностики получены эмпирические данные об особенностях отношений современных педагогов к мотивационным факторам, оказывающим различное влияние на

успешность их профессиональной деятельности. Результаты, полученные в ходе экспериментального исследования, представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты, полученные при проведении методики изучения мотивации профессиональной деятельности

№ п/п	Мотивы	1			2			3		
		Низкий уровень			Средний уровень			Высокий уровень		
		от 2–10 лет	от 10–20 лет	свыше 20 лет	от 2–10 лет	от 10–20 лет	свыше 20 лет	от 2–10 лет	от 10–20 лет	свыше 20 лет
1	Денежный заработок					2	3	4	2	6
2	Стремление к продвижению по работе	1	1	3		1	5	3	2	1
3	Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег		2		2		2	2	2	7
4	Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей	1	1	2	1	1	1	2	2	6
5	Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других	1	1	2	2	1	2	1	2	5
6	Удовлетворение от самого процесса и результата работы	1			1	2	3	2	2	6
7	Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности			2	1	1	3	3	3	4
8	Потребность в хороших условиях работы и комфортной окружающей обстановке				2	2	2	2	2	7
9	Отношение к различным организационным изменениям и новациям в педагогической деятельности	1	1	3	1	1	4	2	2	2
10	Оказание содействия в прохождении аттестации, получения гранта, программы и т.п.			2	1	2	4	2	2	4
11	Социально-педагогический климат в коллективе	1	1	1	1	1	5	2	2	3
12	Предоставление дополнительных дней отдыха, возможность выбрать время отпуска			1	2	1	3	2	3	5
13	Публичная похвала, объявление благодарности, занесение на доску почёта				2	2	2	2	2	7
14	Предоставления возможности оказывать платные образовательные услуги или трудоустроиться по совместительству на другую работу			3	1	2	3	3	2	3
	Итого	6	7	19	17	19	42	32	30	66

В процессе анализа полученных нами результатов был высчитан средний балл (таблица 2). Были суммированы показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$ВМ = (оценка\ пункта\ 6 + оценка\ пункта\ 7 + оценка\ пункта\ 13 + оценка\ пункта\ 14) / 4$

$ВПМ = (оценка\ п.\ 1 + оценка\ п.\ 2 + оценка\ п.\ 5 + оценка\ п.\ 8 + оценка\ п.\ 10 + оценка\ п.\ 12) / 6$

$ВОМ = (оценка\ п.\ 3 + оценка\ п.\ 4 + оценка\ п.\ 9 + оценка\ п.\ 11) / 4$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

Таблица 2. Средний балл

	от 2–10 лет	от 10–20 лет	свыше 20 лет
ВМ			
	2,5	2,3	5
ВПМ	2,3		
		2,2	4,7
ВОМ	2	2	
			3,3

Проведённое нами исследование демонстрирует, что из числа более значимых мотивов, оказывающих большое влияние на эффективность сотрудника, можно отметить:

- заработную плату, надлежащую затраченным действиям;
- перспективу продвижения согласно служебной лестнице;
- отсутствие конфликтов между руководством и работником, а кроме того внутри трудового коллектива;
- требование работы, не мешающие результативному исполнению рабочей деятельности сотрудником;
- увлечённость сотрудника трудовой деятельностью, независимое и беспрепятственное утверждение административных и других заключений, способность нести ответственность за установленные постановления и свершенные действия, а кроме того вероятность самореализации и признания мастерства работника.

Исследования и наблюдения за педагогическими работниками позволили выделить две основные группы испытуемых с различным соотношением мотивационных доминант в зависимости от стажа их работы:

- педагогические работники с доминированием внутренней и внешней положительной мотивации, они ориентируются на внешние оценки своей работы, но при этом для них в большей степени актуальны потребности

в гарантиях и безопасности со стороны руководства, поскольку педагоги этой категории стремятся избегать дисциплинарных взысканий и критики. Для них характерно стремление к достижению различных успехов в своей профессиональной деятельности, желание добиться признания, стремление к наиболее полной самореализации именно в своей профессиональной деятельности (стаж работы — свыше 20–30 лет);

- педагоги с ведущими внешними положительными и отрицательными мотивами. Это группа более молодых педагогов, они с большей готовностью воспринимают изменения, но многие из них рассматривают работу только как источник добывания средств, которые позволяют заниматься им более интересными делами вне работы. Для них характерно стремление к продвижению по работе, карьерный рост.

Результаты проведённого нами исследования позволяют говорить о том, что стимулирование и мотивация являются эффективными средствами управления. Однако, невозможно в процессе управления педагогическими кадрами применять одни и те же методы стимулирования и мотивации применительно к разным сотрудникам, которые отличаются взглядами на профессиональную деятельность, имеют разные жизненные установки, опыт, индивидуальные потребности, в том числе и в профессиональной сфере.

Литература:

1. Анцупов А. Я., Ковалев В. В., «Социально-психологическая оценка персонала». — М: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. — 467с.
2. Доронина И. В. «Мотивация и стимулирование персонала: Учеб. Пособ». — Новосибирск: СибАГС, 2012. — 52с.
3. Трапицына С. Ю. «Мотивация персонала в современной организации: Учебное пособие [Электронный ресурс]». — СПб: ООО «Книжный Дом», 2007. — 215с.
4. Чеха, В. В. Мотивация труда в образовательном учреждении: общие подходы / В. В. Чеха. — // Вести образования. — № 8. — 2009. — 18с.

«Когда живется дружно, что лучше может быть»

Потапова Галина Яковлевна, воспитатель;

Сорока Алла Григорьевна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 31 »Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

*Давайте будем дружить друг с другом,
Как птица — с небом, как поле — с плугом,
Как ветер — с морем, трава — с дождями,
Как кружит солнце со всеми нами!..
Давайте будем к тому стремиться,
Чтоб нас любили и зверь, и птица.
И доверяли повсюду нам,
Как самым верным своим друзьям!..
Давайте будем беречь планету —
Во всей Вселенной похожей нету:
Во всей вселенной совсем одна,
Что будет делать без нас она?..*

Воспитывать толерантность детей нужно стремиться через произведения художественной литературы талантливых национальных поэтов и писателей. Читать детям сказки, пословицы, поговорки, знакомить с песнями лучших национальных композиторов. Знакомить с произведениями мастеров народных промыслов, творчеством национальных художников. При этом непременно обращать внимание на гуманность их содержания, своеобразные формы, талант и мастерство их авторов. [1, с. 25]

Готовить детей к жизни, полной противоречий, мы обязаны дать им правильные ориентиры, подвести к осознанию того, что среди сверстников и взрослых любой национальности есть родные люди. Уважают того, кто с любовью и вниманием относится к своей матери, родным и близким, верен дружбе, трудолюбив, честен, находчив, у кого золотые руки и доброе сердце. Дети должны понять нет плохих народов, встречаются плохие люди. Об этом они узнают из народных и авторских сказок.

Чудесная сказка калмыцкого поэта и писателя переведена на русский язык Маршаком. В ней добрая и трудолюбивая, живущая в бедности НАНА отказывается от денег, только бы подбитый голубь не достался котам злой женщины. Она выхаживает птицу из родительской солидарности к птенцам.

Может, где-нибудь на свете

У него есть тоже дети.

И в лесном гнезде своем

Беспокоится о нём.

Нана и её заботливые, ласковые дети и добрый справедливый голубок побеждают жестокою и завистливую Джоган. Так благодаря сказке дети узнают, что среди калмыков есть тоже разные люди. Но самостоятельно к такому выводу из-за скромного жизненного опыта дошкольники прийти не смогут. Нужна помощь взрослого, который, сравнив героев известных детям сказок разных народов, подведёт их к этой важной мысли.

Однако в жизни всё намного сложнее, чем в сказке, где образы контрастны, оттого и понятны детям. Ориентироваться в реальной действительности помогает творчество писателей и поэтов. Детей старшего возраста полезно познакомиться с рассказом К. Тангрыкулиева «Вязанка хвороста», который учит ребят разбираться в людях.

После неудачного похода за дровами Каюму не спалось, ему было стыдно оттого, что он показал себя трусом и ещё он всё время думал, хороший или плохой человек Джума. Поручил забраться в гнездо стервятника — стервятник ведь мог выклевать ему глаза, но когда Каюм остался один на съедение волкам, Джума не бросил его и даже проводил до самого дома. Думая всю ночь, так Каюм для себя ничего не решил.

Прочитав этот рассказ, дети задумываются над вопросом, каким человеком оказался Джума, объясняют, почему они так думают. Спросить, действительно ли волки гнались за ребятами. Если у детей возникает затруднение с ответом помочь им понять, что Джума прогнал вовсе не волка, а шар прошлогоднего перекасти-поля, похожий на чёрную фигуру зверя. Каюму, конечно же, он не сказал. А сделал вид, будто действительно избавил его от смертельной опасности.

В конце беседы задать детям вопрос проблемного характера: «Если бы вам из двух ребят пришлось выбирать друга, кого бы вы предпочли? Почему? Важно, чтобы дети поняли переживания Каюма, который очень расстроился, не спал, стыдясь своей трусости. Дети, поняв переживания Каюма охотно соглашались выбрать его себе в друзья и осуждают Джуму, недоброжелательного, даже злого, поступившего с другом нечестно. Учить детей видеть зло и противостоять ему, объяснять, что нужно прощать случайные промахи товарищам бескорыстно, не желающим зла другим. [3, с. 54]

Глубокий смысл заложен в стихах В. Приходько «Оса» и сказке Ю. Кушака «Почтовая история». Однако у детей, познакомившихся с ними, вряд ли возникнут такие же ассоциации, как у нас взрослых. Поэтому приходится ком-

ментировать прочитанное: «Так же как оса, думают все люди (русские, чувашаи, башкиры, украинцы и другие), которые хотят жить в мире и дружбе»

«Дружить со мной

И никогда

Не трогай нашего гнезда.

А разве у человека есть гнездо?

Конечно. И не одно. Дал, город, село, республика, в которой мы живём. И каждое гнездо человеку дорого, потому что в нём живут родные и близкие люди, дети и дети его друзей. Он хочет им счастья

«Почтовая история» — великолепная с тонким юмором написанная поэтическая сказка о доброте и чуткости.

«Как славно, что у дружбы

Есть верный почтальон!

Как славно, что на свете,

Невзгодам вопреки,

И бурые медведи,

И белые медведи,

И взрослые дети

Друг другу так близки!

Дети с удовольствием играют в эту сказку. Рисунки В. Насаева — хороший помощник в игре.

Сегодня говорить о дружбе народов очень непросто, поскольку наша неприглядная действительность полна совсем иными примерами, зачастую негативность характера. Вместе с тем избегать этой темы было бы в корне неверно, хотя бы потому что, дружба между людьми разных национальностей была и существует, она жива. Наша задача — поддерживать её в этих условиях создавать для неё благоприятный климат. Верный путь — это воспитание толерантности у детей через познание ребёнком духовного богатства разных народов. К человеку, которого уважаешь, испытываешь добрые и даже дружеские чувства. Проводить такую работу можно, прибегнув к материалам газетных и журнальных статей. До наших детей нужно довести такие понятия, не по цвету, кожи и волос мы судим о человеке, а по его делам и поступкам.

Две подруги, Гера с Ликой,

Посмотрите, так дружны!

Рядом с крошкой бледнолицой

Дочь полуденной страны...

Роза Африки далекой

Как смугла и как черна!

Подле Лики синеокой

Страшной кажется она...

Губы толстые, большие,

На конце расплющен нос,

Кудри мелкозавитые,

Будто вовсе нет волос.

Странно выпучены глазки...

Но взгляните, что в них есть?

Сколько преданности, ласки

Можно ясно в них прочесть,

Сколько кротости покорной,

Что так в детях хороша...

О, под этой кожей черной,

Ясно, белая душа!

Добрые дела — значит, и человек добрый, хороший, достойный уважения.

Дружба возможна не только между отдельными людьми, но и между народами, государствами. Итальянский писатель Марко Москони надеется, что его сказка «Дорогой мир» сблизит детей и взрослых всей Земли.

В сказке король Синей планеты, вместо кнопки «кран с ароматизированной водой» ошибочно (забыл надеть очки) нажал кнопку «Злых ругательств». И они угодили прямо на Жёлтую планету. Король этой планеты ужасно оскорбился и послал в отместку ракету «самых злых ругательств». И в тот же день началась война ругательств и угроз. Самым злым ругательством было «Бр-Бр-Бр». И тогда Корлетто, добрый находчивый итальянский мальчик-фантазёр, придумал, как покончить с войной, нужна машина, которая превратила бы злые слова в добрые. Вместе со своим другом Компи он смастерил чудодейственные очки. У жителей обеих планет водрузив очки на нос, пропала всякая охота воевать. Оказалось, что гораздо интереснее «папам сходить на футбольный матч, мамам пойти погулять с папами, дедушкам поиграть с внуками, влюблённым обниматься и говорить друг другу нежные слова.

А ещё ребятишкам захотелось покататься на карусели и поесть торта. Все поняли, как хороша мирная жизнь. И грянул мир».

Рекомендуется родителям приобрести книгу итальянского писателя для детской домашней библиотеки.

Работа по воспитанию дружелюбия, уважения к людям разных национальностей рассчитана в большей степени на отдалённые, а не на сиюминутные результаты. Есть надежда, что дети, познакомившись со стихами, рассказами, сказками, будут лучше понимать ценность, всё живое на Земле проникнутся уважением к человеку, матери, другу.

Добрые чувства к людям иных национальностей надо воспитывать в сюжетно — ролевых, творческих играх, дети в роли украинцев, казахов, киргизов, проявляют радужное гостеприимство в соответствии с обычаями и традициями этих народов по отношению к «гостям России» стремятся сделать приятным их пребывание в «своих» государствах. А гости стараются оказать посильную помощь «хозяевам», принимают участие в сборе урожая, строительстве нового детского сада или школы, больницы. Выступают с ответной «концертной программой», устраивают чаепитие с блинами и бубликами, вручают изготовленные своими руками сувениры русских матрёшек, посуду хохломской росписи, дымковские игрушки.

В процессе воспитания симпатии, дружелюбия к взрослым людям разных национальностей решаются и другие важные задачи. Мы приближаем детей к осознанию самооценки дружбы, учим их жить в мире и согласии, формируем общую культуру ребёнка, способствуем воспитанию целого ряда нравственных, прежде всего гуманных чувств, относящихся к первозданным общечеловеческим ценностям.

Литература:

1. «Детский сад и семья» под редакцией Т. А. Марковой, Москва «просвещение» 1986
2. «Сценарий занятий по комплексному развитию дошкольников» Н. В. Алешина, Москва 2005.
3. «Родителям о детях» А. Ф. Тура, 2000
4. «Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью» Н. В. Алешина. Москва. 2005.

Педагогическая ценность игр на уроках иностранного языка

Слезкова Татьяна Ильинична, учитель английского языка;
 Лосева Татьяна Викторовна, учитель английского языка;
 Саидова Людмила Владимировна, учитель английского языка
 МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Игра не пустая забава. Она необходима для счастья детей, для их здоровья и правильного развития.
 Д. В. Менджерцкая

Нам известно, что играть — это интересно, забавно и весело. Можно сказать, что игра является одним из легких способов достижения образовательных и воспитательных целей. Игры помогают не только закрепить пройденный материал, но и повторить его через какое-то время. Игра помогает заставить учеников активно работать на уроках. В игре слабый ученик становится уверенным и принимает активное участие в ней. На уроке часто внимание учеников рассеивается, и опять на помощь приходит игра, которая концентрирует внимание учеников, повышает их интерес к изучаемому предмету. В игре можно легко и быстро исправить ошибки учеников. Дети запоминают материал легко и надолго в процессе игры.

Использовать игру можно в начале урока, чтобы заинтересовать детей, привлечь их внимание или повторить пройденный материал. Игру можно применить в середине урока или в конце урока, т.е. игры можно применять на уроке в любое время.

Многие известные педагоги обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения.

Е. И. Пассов, доктор педагогических наук, в книге «Урок иностранного языка в школе» дает следующее определение игры: «...Игра — это:

- 1) деятельность
- 2) мотивированность, отсутствие принуждения
- 3) индивидуализированная деятельность, глубоко личная
- 4) обучение и воспитание в коллективе и через коллектив
- 5) развитие психических функций и способностей,
- 6) «учение с увлечением» (говоря словами С. Л. Соловейчика)»

Игра — мощный стимул к овладению иностранным языком и эффективный прием в арсенале преподавателя иностранного языка, «универсальное средство, помо-

гающее учителю иностранного языка превратить достаточно сложный процесс обучения в увлекательное и любимое учащимися занятие». [4, С. 38]

Игра — специальным образом организованное занятие, которое требует от ребенка напряжения эмоциональных и умственных сил. Играя, ребенок решает такие вопросы: как поступить и что предпринять в той или иной ситуации? В процессе решения этих вопросов развивается мыслительная деятельность учащихся.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Учитель очень часто использует игровой метод обучения на уроках иностранного языка. Конечно, работать только с использованием игрового метода нельзя, потому что обучение потеряет свой основной смысл. На своих уроках мы сочетаем игровой метод с другими методами обучения.

Обучение младших школьников иностранному языку носит подготовительный характер для последующего этапа обучения и строится на практической, развивающей и воспитательной целях. Для реализации этих целей необходимо использовать разные приёмы, методы, направленные на активизацию деятельности ребёнка.

Необходимо подбирать такие задания, которые создают определенную языковую среду и очень нравятся детям. Продуктивность использования игровых ситуаций на уроках иностранного языка весьма очевидна. В процессе игровой деятельности наряду с умственным развитием осуществляется эстетическое и нравственное воспитание.

Работая по УМК «FORWARD» во втором классе и наблюдая результаты обучения детей английскому языку, мы столкнулись с трудностями в запоминании детьми английской лексики, поэтому на уроках стали чаще использовать лексические игры.

Лексические игры помогают формировать лексический минимум у учащихся, который необходим для общения. Они знакомят детей с сочетаемостью слов, развивают речь.

В процессе лексических игр пополняется словарный запас ученика. На уроках английского языка детям нравится играть в такие игры:

1. What's missing?

Выкладываем от 6 до 10 карточек перед детьми. Просим их закрыть глаза. Убираем одну картинку. Просим открыть глаза и сказать, что пропало.

2. What's in the house?

Вырезаем из картона фигурку домика с окошком. Показываем картинку через окошко (должна быть видна только часть картинки). Дети угадывают, что находится в домике.

What's this?

It's a car

3. Unscramble the words

Детям нравится эта игра. Начинать можно с простых слов, состоящих всего из трех букв, например:

ath (hat)

Постепенно переходить к более сложному варианту:

etalb (table)

Такие задания способствуют запоминанию правильного написания слов, развивают память ребенка.

4. Memory game.

Учитель дает учащимся задание вспомнить слова на любую тему. Ученик называет слово, относящееся к заданной теме, второй ученик повторяет его и добавляет своё, третий называет два первых слова и добавляет свое слово.

5. Were you...?

Ученик изображает какое-либо животное, например кошку. Он совершает разные действия, характерные для этого животного (например, прыгает).

Ученики стараются угадать, какое животное он изображил:

— Were you a dog?

— No, I was not a dog.

Вопросы задают до тех пор. Пока кто-либо из детей не угадает задуманное животное. Угадавший становится ведущим.

6. Be quick.

Ученик начинает игру, сказав какое-либо слово по-английски. Представители команд по очереди называют

слово, которое начинается на последнюю букву предыдущего слова, например: red, dress, small т.д.

Если играющий не смог быстро придумать слово, он выбывает из игры. Выигрывает та команда, в которой к концу игры осталось больше учеников.

7. Have you got..?

Ученик прячет за спиной игрушку. Остальные ученики угадывают, что у него за спиной, задавая вопросы: Have you got a cat?

Водящий отвечает: Yes, I have или No, I have not.

8. «Imitators»

Учитель называет любое животное, птицу или профессию, а дети пытаются мимикой, голосом и жестами изобразить названное. Победитель тот, у кого лучше получится.

Необходимо привить детям интерес к процессу обучения и к иностранному языку. Ребенок способен запоминать языковой материал целыми блоками. Легче всего это происходит в игре.

Можно с уверенностью сказать, что в игре проявляются способности ребенка. Он раскрывается с самых неожиданных сторон, ему интересно и понятно.

Одну и ту же игру мы используем на разных этапах урока. Применение игрового метода обучения развивает речевые навыки и умения детей, помогает проявлять самостоятельность в решении речемыслительных задач, развивает быструю реакцию в общении. Учитель использует игры для решения разных учебных задач, а для детей игра — это увлекательное и занимательное занятие. В игре все дети равны, это даёт возможность учащимся преодолеть чувство страха сделать ошибку. Игра требует концентрации внимания, тренирует память, развивает речь. Игровые упражнения увлекают даже самых слабых учеников.

В заключение хочется сказать, что игры развивают память, воображение, внимание. Игры помогают детям стать творческими личностями. Использование игр на уроках иностранного языка помогает учителю раскрыть личностный потенциал ученика, способствуют формированию положительных личностных качеств учащихся. Игровая деятельность на уроке иностранного языка приближает процесс общения на этом языке к естественной коммуникации. Планируя урок, мы стараемся создать возможности для индивидуального развития каждого ребёнка.

Литература:

1. Н. Д. Гальскова Современная методика обучения иностранного языка. Пособие для учителя. — М. АРКТИ, 2000
2. Н.А Кулясова «Алфавитные и тематические игры на уроках английского языка» — Москва «Вако», 2010.
3. Л. В. Калинина «Предметная неделя английского языка в школе» — Ростов на Дону: «Феникс», 2005.
4. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе / Е. И. Пассов. — М., 1991. — 223 с.;
5. Соловова, Е. В. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. В. Соловова — М.: Просвещение, 2005.
6. В. Г. Миронова «Открытые уроки и праздники на английском языке» — Ростов на Дону: «Феникс», 2006.
7. В. Г. Миронова «Английский язык для начальной школы» — Ростов на Дону: «Феникс», 2009.
8. М Ф. Стронин «Обучающие игры на уроке английского языка» М, 1981 г
9. Дж. Стайнберг «110 игр на уроках английского языка» Москва, 2006

Communicative method in teaching the English language and culture

Safarova Fotima Isamitdinovna, a senior teacher

Tashkent University of Information Technologies named after al-Khwarizmi, Uzbekistan

One language sets you in a corridor to life. Two languages open every door along the way.

Frank Smith

This wise quote may be one of the challenges, which inspires young people to learn even one foreign language, for instance English. Why English? There may be several reasons of it as following:

1. English may not be the most spoken language in the world, but it is the official language in a large number of countries. It is estimated that the number of people in the world that use English to communicate on a regular basis is 2 billion!

2. English is the dominant business language and it has become almost a necessity for people to speak English if they are to enter a global workforce, research from all over the world shows that cross-border business communication is most often conducted in English. Its importance in the global market place therefore cannot be understated, learning English really can change your life.

3. Many of the world's top films, books and music are published and produced in English. Therefore, by learning English you will have access to a great wealth of entertainment and will be able to have a greater cultural understanding.

4. Most of the content produced on the internet (50%) is in English. So knowing English will allow you access to an incredible amount of information that may not be otherwise available!

Although learning English can be challenging and time consuming, we can see that it is also very valuable to learn and can create many opportunities! That is why the English language is included in the curriculum of secondary and higher education program by our government. For this reason, the demand of learning English has been increasing day by day among people of any age. Of course, in teaching English one of the main aims is to teach students to communicate in this language.

In connection with the transition to communicative training the possibility of a foreign language in the solution of actual problems of modern society in educating younger generation and educational, developmental and educational potential of the subject «foreign language» has been increasing. Therefore, in order to meet this demand, we, teachers must pay attention to the structure of the lesson, its logic, tasks types and students' and teachers' organization which are the basics of authentic communication. Consequently, students' activity, their position in the lessons not as an object of teaching but as well as the subject of learning activities is liberalized. Communicative teaching is learner-centered method, which involves learners' interests, their experience, their feeling and their world outlook in organizing communication during the lesson.

In this case, teaching is not based on teaching certain topic or grammar rule on the contrary it is based on discussing social problems in learners' life. Due to this method learners are able to discuss their deeds and actions, the current events in the life of class, school, group, University, city, country, planet, besides they learn to express their attitude to what is happening, to justify and defend their own opinions. One of the indispensable conditions of communicative teaching is the creation of a favorable psychological climate in the class that takes into account the emotional state of each learner. Actually, this type of education which is built on respect for the personality of each learner help open different sides of his personality, become free from many psychological barriers such as constraint, shyness and lack of self-confidence

All of this allow students not only to take a foreign language as a means of communication, but also contributes to the formation of socially significant qualities of the person. Communicative learning involves the process of organization training as a model of the communication process. EFL lessons are lessons of learning to communicate via communication. During the lessons students:

- learn the art of communication;
- master speech etiquette;
- learn to solve different communication problems;
- acquire strategy and tactics of the dialogue and group communication,
- learn to be speech partners.

As planned useful result, the following main types of speech activity should serve:

1. Speaking
2. Listening
3. Reading

Training all kinds of speech activity must be carried out in close relationship, but should have differentiated approach to the formation of each of them. The latter is done using special exercises for the development of each type of speech activity corresponding to its specificity.

The entire organization of the educational process is to improve the quality of ownership of students the main types of speech activity — speaking another language, develop their ability to conduct foreign-language communication directly (orally) and indirectly (through the book).

In order to improve communication skills of the students the aim of the lesson should be as following:

- to develop verbal skills by varying speech situations constantly;

- in the process of performing tasks speech material should be memorized unconsciously;
- repetition of speech material is carried out thanks to its permanent inclusion in the topic of the lesson;
- exercises should provide a constant combination, transformation and paraphrasing of speech material;
- the content of teaching materials should be interesting for learners;
- constant novelty of all elements in the educational process is required;

The «foreign language» subject carries with it a foreign language culture. It is important to notice that the purpose of «mastering a foreign language culture» refers to the goal of «learning to communicate». A foreign culture as the goal of education has social, pedagogical and psychological content, which is related to all aspects of teaching and follows from the content of the subject «foreign language». However, in this generalized form, a foreign language culture cannot serve as the purpose of teaching because mastering it does not happen immediately, but it happens gradually. Therefore, in a foreign culture some of its most significant sections i.e. goals of component are distinguished at first then they are specified in teaching facilities. In each lesson, a certain number of objects of social, pedagogical and psychological content in foreign language culture should be mastered.

A foreign culture as a goal of teaching includes 4 aspects:

1. The teaching aspect (actual social content of purpose).

It involves mastering all forms of communication and all speech functions. The specific objectives of each form of speech activity are:

a) speaking — ability to inform, explain, approve, condemn, prove and etc.;

b) writing — ability to record their statements quickly and other statements, to write from reading, transforming material, write a plan or theses of the speech;

c) reading — ability to read aloud a newspaper or magazine article quickly to meet all reading functions as a means of communication;

g) listening — ability to understand authentic speech in a normal pace in the live communication and general meaning (content) of radio programs and phonorecording;

d) translating — ability to act as an interpreter in the household situation.

2. Cognitive aspect

It lies in the fact that learning a foreign language culture is one of the means of enriching the spiritual world of the individual, i.e.:

a) as a knowledge acquisition means about the culture of the target language country;

b) as a knowledge acquisition means of the language structure, its system, characteristics, similarities and differences between the mother tongue;

c) as a satisfaction means of personal cognitive interests in any spheres of your activity that is, from professional one to hobby.

As a rule, a cognitive aspect is implemented on the basis of receptive activities such as listening and reading.

3. Educational aspects (educational content of the purpose).

This aspect is that learning a foreign language culture is used as a means of moral education.

4. Developmental aspect (psychological content of the purpose).

The main objective of this aspect is to develop:

– speech skills (phonemic hearing, language sense, the ability to guess, simulation, a logical report and etc.).

– mental functions related to speech activity (verbal thinking, memory in all its forms, attention, perception and etc.),

– communication skills;

– learning skills;

– development of a certain level motivation for the further mastery of a foreign language culture

Thus, the level of a foreign language culture acquisition is not directly proportional to the level of «practical» language skills.

As a learning objective, knowing a foreign language culture as a development means of learners' and students' personality is offered. Therefore, when it is a matter of such a difficult and complex aim as a foreign language culture, it is clear that achieving it means must be understood comprehensively and enough completely.

One of the problems that is specific to the process of teaching foreign languages and cultures is the insufficient degree of mastering offered teaching material. In addition to the students' motivation, relevance and attractiveness of the proposed teaching materials, as well as professional and business competence of the teacher plays an important role in this issue.

As a rule, at an early stage the interest of the students is very high, and in this case teacher's task is to maintain it through the broad involvement of the latest teaching aids and relevant additional material, and also using modern techniques, stimulating interaction between the participants of the educational process.

References:

1. Adi, S.S. (2012). Communicative language teaching: Is it appropriate for Indonesian context? *Foreign Language Annuals*, Retrieved February 27, 2012
2. Alexander, L. *Practice and Progress*. Longman, 1980.
3. Biggs, J. (1997). Teaching across and within cultures: The issue of international students in learning and teaching in higher education: Advancing international perspectives. *Proceedings of the HERDSA Conference, Adelaide, South Australia*.

4. Cooper, D. Philosophy and the Nature of Language. London, 1973.
5. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, 1965.

Возможности внедрения элементов нематериального культурного наследия в состав учебных предметов

Ташматова Камола Абдурашидовна, преподаватель
Государственный институт искусств и культуры Узбекистана (г. Ташкент)

Несмотря на относительную новизну практического применения понятий о нематериальном культурном наследии, все же большинство понятий связанные с ним становятся популярными среди народа. Правильно будет оценивать это как эффективность проводимых работ в стране в этом направлении. Реализуются ряд задач, поставленных в рамках многих практических проектов на основе международной конвенции по охране нематериального культурного наследия и государственной программы. Одним из примеров может послужить внесение искусство приготовления узбекского национального блюда плов и связанные с ними традиции в репрезентативный список нематериального культурного наследия, в конце 2016 года. Несмотря на все это, в этом направлении еще много чего надо сделать, решить многие вопросы, создать систему решения проблем и многое другое. В частности, не завершены работы по внедрению элементов

нематериального культурного наследия в учебные предметы средних школ, не завершены исследовательские работы по изучению таких возможностей и влияния нововведений в вопросы охраны нематериального культурного наследия.

В качестве информации можно привести примеры отражения нематериального культурного наследия в следующих направлениях: устные традиции и форм самоидентификации и самопрезентации, исполнительское искусство, обычаи и обряды общества, традиции, праздники, знания и традиции, связанные с природой и космосом, знания и навыки, связанные с традиционным ремесленничеством [1].

Объекты внесенные и подготавливаемые к внесению в всемирный список культурного наследия, симпозиумы, семинары, общественные форумы, фестивали, конкурсы и выставки связанные с популяризацией нематериального

Таблица 1. Учебные часы выделенные на темы, содержащие понятия нематериального культурного наследия

Направления НКН	Чтение	Правила поведения	Природоведение	Музыкальная культура	Труд	Итого	Чтение	Правила поведения	Природоведение	Музыкальная культура	Труд	Итого
1-класс						2-класс						
Устные традиции и формы самопрезентации	14					14	17					17
Исполнительское искусство		1		10		11	1			9		10
Традиции, обычаи и праздники	1	1	1			3	1	1				2
Знания и традиции связанные с природой и космосом		1	13		2	16		1	11		1	13
Знания и навыки относящиеся к традиционному ремесленничеству											1	1
ИТОГО	15	3	14	10	2	44	19	1	12	9	2	43
3-класс						4-класс						
Устные традиции и формы самопрезентации	17	1				18	8	1				9
Исполнительское искусство		1		8		9	1			16		17
Традиции, обычаи и праздники	1					1	2					2
Знания и традиции связанные с природой и космосом		1	12			13	4		5		2	11
Знания и навыки относящиеся к традиционному ремесленничеству					3	3		1			2	3
ИТОГО	18	3	12	8	3	44	15	2	5	16	4	42

Таблица 2. Учебные часы выделенные на темы, содержащие понятия нематериального культурного наследия

Направления НКН	Литература	История	Чувство родины	Музыкальная культура	Физическое воспитание	Итого	Литература	История	Чувство родины	Музыкальная культура	Физическое воспитание	Итого
	5-класс						6-класс					
Устные традиции и формы самопрезентации	27	7				34	1		3			4
Исполнительское искусство				2	12*	14	2			11	12*	25
Традиции, обычаи и праздники						0		3				3
Знания и традиции связанные с природой и космосом	6	1				7	5	1	1			7
Знания и навыки относящиеся к традиционному ремесленничеству		2				2			1			1
ИТОГО	33	10	0	2	12	57	8	4	2	11	12	40
Направления НКН	Литература	История	Идея национальной независимости	Музыкальная культура	Физическое воспитание	Итого	Литература	История	Идея национальной независимости	Музыкальная культура	Физическое воспитание	Итого
	7-синф						8-синф					
Устные традиции и формы самопрезентации	11		2			13	4					4
Исполнительское искусство				13	10	23					8*	8
Традиции, обычаи и праздники			2			2			1			1
Знания и традиции связанные с природой и космосом	4					4		2	2			4
Знания и навыки относящиеся к традиционному ремесленничеству		2				2						0
ИТОГО	15	2	4	13	10	44	4	2	3	0	8	17
9-класс												
Устные традиции и формы самопрезентации	5	1	2			7						
Исполнительское искусство					8	8						
Традиции, обычаи и праздники						0						
Знания и традиции связанные с природой и космосом	5					5						
Знания и навыки относящиеся к традиционному ремесленничеству		1				1						
ИТОГО	10	2	2	0	8	21						

культурного наследия, мероприятия проводимые по всей республике, научные экспедиции и полевые исследования в этой области, теле и радио передачи направленные на освещение этих работ, статьи в печатном и электронном СМИ играют огромную роль в повышении уровня осведомленности молодежи в вопросах нематериального культурного наследия, а также является ключевым инструментом передачи общественности о важности не-

материального культурного населения в жизни нашей страны. Эффективное использование достижений науки и техники, развивающейся в непосредственной связи с социальным прогрессом, направленное на воспитание и образование ученика, а также восприятие стремительного информационного потока, уметь анализировать его, обработать, объединить с теоретической части, подвести итоги и передачи этой информации ученику — одна из ак-

туальных задач, стоящих перед системой образования сегодня. Именно поэтому, целесообразным является внедрения элементов нематериального культурного наследия в содержание учебных предметов. Анализ учебных программ общего-среднего образования показал — в содержании учебных программ существуют понятия, относящиеся к нематериальному культурному наследию (НКН). Темы, содержащие понятия о НКН, и отведенные на их изучения учебные часы, в начальных классах, отражены ниже на таблице № 1.

Темы, содержащие понятия о НКН, и отведенные на их изучения учебные часы, в 5–9 классах, отражены ниже на таблице № 2.

Необходимо обратить большое внимание в содержании учебных предметов на богатство нематериального культурного наследия, на неповторимые и глубокомысленные пословицы, былины, легенды и рассказы (на предмете «Литература») которые находятся на грани исчезновения, на древние рукописи раскрывающие сущность истории

нематериального культурного наследия (на предмете «История») история восстановления праздника Навруз в Узбекистане и вопросы исследования и популяризации процесса содержательного и форменного обогащения Навруза в годы независимости (на предметах «Чувство родины», «Правила поведения», «Основы духовности») значимость гуманитарных наук в охране объектов материального наследия, а также решение задач и упражнений содержащие понятия нематериального культурного наследия (на предметах «Родной язык» и «Математика»). Рисунки на тему нематериального культурного наследия (на предмете «Изобразительное искусство») и отведенные земельные участки на предмете «Труд» дает возможность проведения сезонных работ. Так же является целесообразным изучения народных национальных игр на уроках «Физического воспитания» [2]. Внизу приведен маленький проект использования элементов нематериального культурного наследия в системе начального образования (на примере предмета «Чтение»).

1 УРОК: Сказание о «Воспитанности». Нематериальное культурное наследие*

Общие сведения	
Предмет:	Чтение
Класс:	1-класс
Тема:	Сказание о «Воспитанности». Нематериальное культурное наследие
Учебные часы, отведенные на занятия:	1 час
Технология проведения процесса обучения:	Устный рассказ; Беседа; Работа в мелких группах.

Цели и задачи урока:	
Цель:	Посредством сказания о «Воспитанности» передать ученика знания о маленьких элементах нематериального культурного наследия, формировать первоначальные понятия о том что сказание является формой нематериального культурного наследия.
Задачи:	1. Объяснить что такое сказание и его смысл. 2. Объяснить что сказания являются огромным нематериальным культурным наследием наших предков. 3. Сформировать у учеников первоначальные понятия о сказаниях.

Материалы для учебного занятия:	
Учебник «Чтение» для первого класса	
Презентация на тему «Сказания — неотъемлемая часть нематериального культурного наследия».	

Процессы и этапы урока:			
Название деятельности	Содержание деятельности	Метод	Время
1-этап: Организационная часть	Уточнения посещаемости и разделение на группы	С помощью специальных карточек	5 минут
2-этап: Объяснить новую тему	Прочитать и разъяснить сказание о «Воспитании»	Беседа	25 минут
3 этап: Теория	Сказание о «Воспитании» отражение нематериального культурного наследия	Групповая работа	10 минут
4 этап: Общий итог урока Домашнее задание	1. Общий итог работы групп 2. Самостоятельный пересказ сказания о «Воспитании»	Групповая работа	5 минут

Примечание: Первая тема считается темой относящейся предмету. Вторая тема относится к НКН

Сказание о «Воспитании». Нематериальное культурное наследие

Учитель прочитает сказание о «Воспитании». Объясняет содержание ученикам. Объясняет что сказания являются примером ума и познания предков. В процессе урока у учеников должны сформироваться следующие знания:

- Понять общее содержание сказания о «Воспитании»;
- Понять ответ мыслителя;
- Понять почему воспитанию надо учиться у невоспитанного;
- Осознать что сказания в качестве дошедшего до нас наследия, является примером нематериального культурного наследия.

“Нематериальное культурное наследие” отражает традиции, своеобразные формы самоидентификации, знания и навыки, а также предметы, артефакты и культурные пространства, которые в свою очередь, признаны как часть культурного наследия сообщества, группы и в отдельных случаях определенной личности.

Также, НКН проявляется в следующих формах, согласно международной конвенции:

- Устные традиции и формы самопрезентации, а также, язык как фактор отражения нематериального культурного наследия;
- в исполнительском искусстве;
- традиции, обряды и праздники общества;
- сумма знание и традиций относящиеся к природе и космосу;
- знания и навыки связанные с традиционным ремесленничеством [1, глава 2, п. 2]

Сказание – художественная память исторического прошлого народа. Через сказания мы узнаем о великих героических поступках наших предков. В сказаниях человеческие качества как воспитанность, образованность, благодетельность противопоставляется с невоспитанностью, необразованностью и грубостью. Сказания, согласно тематике, разделяется на исторические и топонимические, связанные названиями местности.

Толь это понятие является для нас новым а его содержание тесно связано с историей и культурой нашего народа. От вышесказанного становится ясно что одна из форм проявления НКН — *устные традиции и формы самопрезентации*. Они в большей степени связаны с примерами устного творчества народа и включает в себя примеры творчества, отражающие общенациональные характеры народа, и передающие из поколения в поколение устным путем. Эта форма НКН тесно связано со временами начала использования речи. Потому что именно с тех пор люди начали использовать речь для передачи информации, описании чувств и отношения. Для первобытных людей, это открыло великие возможности.

Первобытные люди еще не изобрели письменность и передавали свои мысли устно. На основе этого появилось устное художественное творчество. Кроме этого, устное творчество являясь своеобразным искусством речи, все его примеры оживают только в процессе живого исполнения, именно благодаря этому, если в некоторых жанрах синтез слова и музыки является первостепенным, а в некоторых других преобладают элементы сценического искусство [4]. Возникновение этих жанров непосредственно связано с первыми мифологическими взглядами и религиозными представлениями. Одним из самых первых жанров сформированных на основе таких взглядов — сказания.

Знания и навыки	Вопросы для закрепления темы
Понять смысл сказания о «Воспитании» Правильно понять ответ мыслителя Иметь первые представления о нематериальном культурном наследии	Вопросы: Почему в сказании мыслитель отвечает: «Воспитанности надо учиться у невоспитанного»? Как сказания дошли до нас?
Навыки ученика: Первоначальные знания о нематериальном культурном наследии отраженные в сказании	Вопросы: Почему сказания относятся к нематериальному культурному наследию?

Ожидаемые результаты учебного занятия:

Ученики получать первые понятия о нематериальном культурном наследии.

Узнают что сказания передаются от поколения к поколению устным путем.

Проявляется чувства гордости и уважения к предкам посредством осознания знаний и ума отраженных в сказаниях.

Корень термина «сказание» является «сказ», то есть рассказ о каких-либо событиях, свидетелем которых был рассказчик. Согласно этому определению, можно утверждать — в сказаниях рассказывается о событиях, имевших место быть в жизни [5]. Сказания классифицируются на исторические и топонимические. В сказаниях отражается социальное, политическое, экономическое положение того времени. Кроме этого, сказания не только рассказывают об исторических событиях прошлого, но и имеют особенность сильного воздействия на духовный мир людей. Потому что, герои, участвующие в сказаниях, либо исторические личности, прославившиеся своими благодеяниями, либо наоборот — личности, погубившие многих своей злостью. Они служат

к несознательному формированию положительных качеств у ученика.

Упражнения для самостоятельной работы:

1. Сделать рисунок соответствующий содержанию сказания и нематериального культурного наследия
2. Спросить у родителей о других сказаниях.

Таким образом, содержание НКН, теоретический анализ его положения и содержательных частей, показывает целесообразность определения теоретической типологии формирования понятий о НКН, разработка форм и методов формирования понятий о НКН, определение педагогических условий, разработка методики формирования понятий НКН у учеников в процессе образования в соответствующих образовательных учреждениях.

Литература:

1. Международная конвенция об охране нематериального культурного наследия. Париж, 2003. I глава
2. Правовые основы охраны нематериального культурного наследия. У. Ташматов, Н. Исакулова. Монография. Ташкент, 2014. I глава
3. Постановление Кабинета министров Республики Узбекистан от 7 октября 2010 года, под номером № 222 «Об утверждении государственной программы охраны, пропаганды и использовании нематериального культурного наследия на 2010–2020 годы»
4. Имомов К., Мирзаев Т., Саримсоков Б., Сафаров О. Узбекское народное поэтическое творчество. — Ташкент: Укитувчи, 1990. — 5 с.
5. Очерки узбекского фольклора. II том Ответственный редактор Саримсоков Б. — Ташкент: Фан, 1989. — 30 с.

Методика большого будущего

Черноусова Наталья Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент;
 Артюшина Ольга Игоревна, студент
 Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина (Липецкая обл.)



«Образование молодых людей не заканчивается в школе, оно продолжается и после ее окончания. Успех же этой работы в огромной степени зависит от общего развития оканчивающих школу и подготовки их к самостоятельному приобретению знаний» (профессор И. Г. Огородников из книги «Школа будущего начинается сегодня»)

Социальные запросы, предъявляемые школе, диктуют учителю поиск новых форм обучения: совершенствование предметных связей, помощь в углублении взаимопроникновений наук. Благодаря этому у учеников формируется

более объективная картина мира, ребята начинают активно применять свои знания на практике. Учитель по-новому видит и раскрывает свой предмет. Всегда важно анализировать уровень подготовленности учеников в классе, видеть их психологические особенности и познавательные интересы. Часто успешное изучение школьниками математического курса зависит от наличия у них определенных знаний по физике или химии, требует чисто математических навыков, а управление компьютером — знание английского языка. Мир един, пронизан бесчисленными внутренними связями. Нельзя затронуть ни одного важного вопроса, не задев при этом множества других. В подобных случаях требуется сравнение и сопоставление, а также есть основание для взаимопроникновения наук.

Например, в пятом классе во время изучения темы «Дробь как одна или несколько равных долей» с целью лучшего усвоения учебного материала учащимся были предложены задания, связанные со знанием географии, истории, МХК:

1. Задание «Цветок» (закрась лепестки цветка зеленым цветом, если в числителе дроби стоит число 3, желтым —

место, где находится «восемь девярых», синим — число в знаменателе 25, красным цветом — у дроби наибольший числитель, оставшийся лепесток закрась оранжевым цветом).

2. Практическая работа «Планета» (учащиеся из пазлов собирали полушария планеты Земля, попутно находили место, в котором они живут и часть суши, которую занимает материк места проживания).

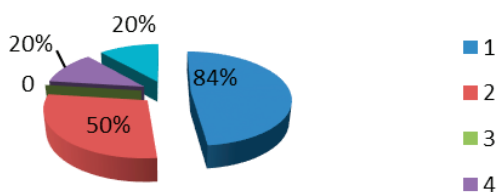
В программах многих школьных дисциплин немало «перекрестков»: совпадающих общих проблем и вопросов, нередко изучаются те же процессы и явления, рассматриваются с разных позиций те же объекты.

Традиционное школьное обучение часто пассивно. Ученики молча сидят, сложа руки, слушают, потом они, сложа руки, читают, переписывают, конспектируют, пересказывают. Это, само по себе, пассивное занятие. Требуется максимально активизировать учебный процесс. В этом велика помощь нетрадиционных форм обучения учащихся как творческая, интересная работа.

Исходя из предположения о том, учащиеся больше «жаждут» нововведений и поэтому больше их ценят, как и учителей, применяющих нововведения на уроках. Как итог, больше ценят те уроки, которые им интереснее и пробуждают в них большую активность. Например, в 5–9 классах было проведено анкетирование и на вопрос как часто на их взгляд применяют учителя новшества в обучении, получены следующие ответы:

1. Все учителя применяют новшества в обучении — 84% уч-ся.
2. Большинство учителей применяют новшества — 50% уч-ся.
3. Некоторые применяют, а некоторые нет — 40,4% уч-ся.
4. Редко какие применяют новшества — 20% уч-ся.
5. Ни один не применяет новшества — 1% уч-ся.

Как часто учителя применяют новшества?

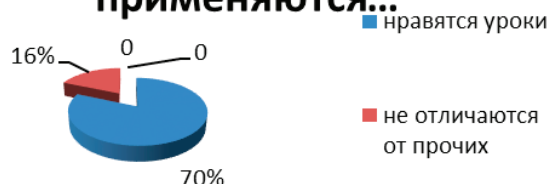


Литература:

1. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения/ авт.—сост. А.В. Винева. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 16–17 с.
2. Шмаков С.А. Игры учащихся феномен культуры. — М.: Новая школа, 1994. — 238 с

На вопрос: как ты относишься к урокам, на которых применяются новшества? — 70% ученикам очень нравятся такие уроки, так как они интереснее других; 16,8% — эти уроки не отличаются от прочих; 2,8% — считают, что их скучнее других уроков; 10,4% — не имеют мнения на этот счет.

Как ты относишься к урокам, на которых применяются...



Ценность таких уроков определяется тем, как проявляют учащиеся себя в учебной работе, ведь 95% учащихся считают, что они заинтересованы и активны на уроках с применением новшеств. Детям был задан также вопрос: как бы вы отнеслись к новшества, если бы сами были учителями? Мы получили следующие результаты:

1. Регулярно вносили новшества в обучение — 52,8%
2. Периодически вносили бы новшества в обучение — 38,8%
3. Изредка вносили бы новшества в обучение — 5,2%
4. Никогда не вносили бы новшества в обучение — 3,2%

Мы видим, ученики ждут новшеств, ценят учителей — новаторов, считают, что уроки с применением нововведений для них гораздо интереснее и они на них активнее и больших различий в мнении учителей и учащихся нет. Ведь новшества активизируют мыслительную деятельность учащихся, если они направлены на ту категорию учащихся, которая способна воспринять этот уровень познания. Если ссылки на это нет, новшества проводятся ради новшества, а не ради учеников (как должно быть в идеале), то это не имеет смысла. Мы должны опираться на знания учащихся.

Кроме того, считаю, что всякое любое нововведение должно иметь предел и меру. Кроме того, очень важно, чтобы были созданы необходимые объективные условия, способствующие благоприятному отношению учителей к новшества.

Методическая рекомендация педагогическим работникам и родителям на тему «Развитие эмоционального интеллекта средствами музыки»

Шведун Алла Фанисовна, музыкальный руководитель первой категории
 МАДОУ г. Краснодара «Центр — детский сад № 182 »Солнечный город»

Музыка рассматривается как средство развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста. Анализируется влияние музыкального искусства на эмоции и интеллект ребенка. большое влияние уделяется музыкальной отзывчивости дошкольников и формирование эмоционально осознанного восприятия музыкального образа.

Философы и мыслители отмечали влияние эмоций на умственное развитие человека еще в Античности. немецкий философ Г. Гегель утверждал, что разум безжизнен без чувства. сам же термин «эмоциональный интеллект» появился в 1990 г. в работе Д. Майера и П. Соловья. Однако связь эмоций и сознания рассматривалась ранее, в том числе в трудах отечественных психологов (А. Ф. Лазурского, Л. С. Выготского, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Б. Г. Ананьева, А. Г. Ковалева, Л. И. Божович и др.)

Опираясь на концептуальные положения наших ученых, можно объяснить влияние музыки на эмоции и интеллект человека. Прежде всего обозначим две стратегические линии изучения музыкального искусства как средства эмоционального интеллекта.

Во-первых, возможно ли восприятие художественного образа вне эмоций и сознания. Во-вторых, почему занятия музыкой разной интенсивности и направленности так популярны не одно десятилетие. При этом отметим, что возраст детей, начинающих занятие музыкой, становится более ранним.

Эти две линии, а именно: эмоционально осознанное восприятие музыки и раннее музыкальное развитие, можно рассмотреть во взаимосвязи, но начнем собственно с музыки как культурного явления и ее восприятия. Общеизвестно, что ребенок еще в утробе матери реагирует на музыку и нередко выдает свои предпочтения: успокаивается или возбуждается. на эмоциональный фон младенца действуют не только темп и динамика звучания музыки, но и тембр, лад, интонации, регистры. малыш, родившись, получает свою «порцию» понятной ему музыки через колыбельные, частушки, позднее — песенки, музыкальные сказки. При этом эмоциональные реакции ребенка проявляются очень активно, например, он отказывается слушать какую-либо музыку или напротив, снова и снова просит петь одну и ту же песенку. Понятно, что в данном случае мы имеем дело с эмоциями.

В. М. Бехтерев, говоря о музыке, утверждал, что с ее помощью можно вызвать или снять возбуждение, но для этого необходимо установить механизмы влияния музыки на организм. Современные ученые выделили два подхода к определению эмоционального воздействия музыки на человека: «когнитивистский», который утверждает, что музыка способна только искусственно «моделировать»

эмоции, и «эмотивистский», доказывающий, что музыка вызывает реальные эмоции. Например, самые младшие дети, слыша танцевальную музыку, невольно начинают двигаться, а колыбельная заставляет их спокойно покачиваться и подпевать. В то же время, включая детей в процесс слушание или пения, мы, зная об их реакции, тем не менее пытаемся моделировать детские эмоции, интенсифицируя их, особенно на новой музыке.

Практика показывает, что эмоциональное воздействие музыки на детей зависит от их психики, опыта, установки, т.е. обладает конкретными психологическими закономерностями. Мы знаем, что на отдельных детей музыка воздействует более активно, причем эмоции большинства заразительны, особенно для малышей. Однако зачастую эмоция проявляется не сразу, а именно тогда, когда педагог начинает анализировать с детьми их состояние от прослушанной музыки. Спросив, например, почему дети заулыбались, когда зазвучала музыка, малыши вступают на путь анализа своего состояния, включаясь невольно в анализ самой музыки: музыка быстрая, веселая, хочется прыгать и т.д.

Сегодня на Западе проводятся научные исследования по разработке технологий активизации различных видов художественной деятельности, которые должны способствовать развитию эмоционального интеллекта. Однако подобные технологии в нашей стране не новы. Художественная деятельность, направленная на формирование музыкальной отзывчивости (главная характеристика музыкальной одаренности по Б. М. Теплову), включающей так называемые «умные эмоции» (термин Л. С. Выготского), выступает основной в концепции Д. Б. Кабалевского, которая, несмотря на то, что не названа технологией, ею по сути является. А интересные разработки для шестилеток Н. А. Ветлугиной опирались именно на эту концепцию. Если обратиться к европейским системам музыкального воспитания XX столетия, то необходимо выделить систему ритмического воспитания К. Орфа, получившую признание во всем мире. Немецкий композитор и педагог обращал внимание на музыкальную отзывчивость ребенка, формирующуюся в ритмической деятельности (способность передать в ритме не просто настроение, а художественный образ). Используя созданные К. Орфом специальные музыкальные инструменты, педагоги-музыканты на практике доказали, что ритмическая деятельность — художественная деятельность, которая требует и эмоций, и интеллекта. Необходимость ритмического воспитания и возможность с его помощью влиять на развитие музыкальной отзывчивости детей дошкольного возраста были давно осознаны нашими учеными и практиками. Не имея инструментов К. Орфа, музыкальные руководители использовали привычный набор музыкальных инструментов-игрушек.

Анализируя ритмическую деятельность детей, мы видим две ее составляющие: эмоции (выражение своего настроения) и сознание (чтобы включиться в игру оркестра, ребенок должен продумать, как это сделать, обратиться к своему музыкальному опыту) Таким образом, эмоции дошкольника при игре на детских шумовых инструментах становятся «умными». Мы помним, что достаточно долго музыка позиционировалась как искусство эмоций. Именно на этом строились музыкальные занятия с детьми в дошкольных учреждениях, да и бывшие уроки пения в общеобразовательной школе. Однако обращаясь к эмоциональным проявлениям, музыкальный руководитель или учитель музыки все-таки давали детям некоторые необходимые теоретические понятия, например, сравнивая два лада: мажор и минор; два регистра: высокий и низкий и т.д. А значит, осуществлялось не только эмоциональное развитие, но и интеллектуальное, ведь давая ребенку знания, педагог вовлекал его в аналитическую деятельность, т.е. работал над развитием его интеллекта. Современные программы по музыке учитывают эту особенность музыкального воспитания: эмоции + сознание.

Особенностью музыки является ее образный язык. Хиты поп-музыки, лишённые смысла и интонационной образности, живут недолго. Настоящая музыка, будь то академическое произведение, народная, детская или эстрадная песня, сохраняется в веках именно потому, что в основе ее лежит музыкальный образ.

Все большую популярность сегодня приобретает раннее музыкальное развитие детей. Без сомнения, многие родители идут на поводу у моды, однако все — так интуитивно чувствуют, что занятия музыкой необходимы для развития ребенка.

Если в эстетических студиях при Домах творчества родители могут наблюдать сами занятия, как правило, вокальные, игровые, то в дошкольном учреждении они видят только результат, демонстрируемый на утренниках. Естественно, что родителям хочется, чтобы их ребенок проявлял себя как можно чаще и успешнее, однако мало кто из них понимает, что занятия музыкой не просто развлечение или необходимая занятость ребенка.

В дошкольных учреждениях музыкальные занятия проводятся в опоре на программы по музыке, выбранные педагогом-музыкантом. В программе определены обязательные виды деятельности, каждый из которых предполагает не только развитие музыкальных способностей, но и общее музыкальное развитие, которое заключается в формировании способности эмоционально откликаться на музыку. Эмоциональный же отклик — это не просто проявление эмоции, а осознание своего состояния, вызванного музыкой.

Начиная с младшего возраста, детям предлагается выразить в вербальной форме то, что они почувствовали, прослушав музыку. Уточним еще раз, что любой вид музыкальной деятельности начинается с процесса музыкального восприятия. Естественно, что первоначальная вербальная форма простейшая, однако описывая свое со-

стояние, ребенок чувствует, что привлекает к себе внимание, осознает свою значимость в общем процессе: ведь все слушали. Постепенно дети научаются выслушивать мнение других и сравнивать свое отношение с отношением к произведению других детей. Чаще всего в младшем возрасте благодаря программной музыке, песенному материалу, снабженном помимо музыки словом, чувства детей схожи. Однако несколько позже дошкольники начинают проявлять самостоятельность суждений. Это наиболее заметно в подготовительной к школе группе. К этому возрасту процесс общения детей друг с другом достигает необходимого и достаточного уровня, боязнь сказать не верно. Во многом это зависит от педагога, его желания создать творческий микроклимат на музыкальном занятии, поощрять и называть детей, не пытаться навязать свое мнение или отрицательно высказываться о мнении ребенка.

Необходимо помнить, что восприятие музыки весьма субъективно. Для того, чтобы ребенок попытался приблизиться к общепринятому прочтению образа, можно обратиться к самой музыке, ее языку, интонациям, ладу, фактуре, т.е. попытаться проникнуть в процесс сознания, сопоставить то, что очевидно, с тем что ребенок почувствовал. Это и есть процесс формирования музыкальных представлений по средствам «Умных эмоций».

Для родителей, приводящих детей в студии, да и в детский сад. Этот процесс незаметен, однако они не могут не замечать интеллектуальные проявления малышей. При таком занятии музыкой несомненно, дети становятся общительнее, преодолевают застенчивость, зажатость и т.п. правда, есть дети, которых занятия в коллективе сложны в силу их психической организации. Музыкальные руководители сталкиваются с тем, что не все дети могут полностью раскрываться на музыкальных занятиях, а оставшись наедине с педагогом, и поют лучше, и высказывают весьма интересные мысли по поводу музыкальных произведений.

В дальнейшем, путем поощрения, такие дети начинают активно включаться в общую дискуссию, становятся свободнее.

Эмоциональный интеллект определяют как способность осознавать и понимать собственные эмоции, что впоследствии позволяет управлять ими. В идеале управление эмоциями должно быть направлено на эмоциональный и интеллектуальный рост (А. Алешина, С. Шабанов). Понятие «эмоциональный интеллект» возникло в противовес «интеллектуальному коэффициенту» и рассматривается как способность правильно оценивать обстановку, уметь адекватно включаться в общение, избегая стресса. Иными словами, эмоциональный интеллект — это управление собственными эмоциями и понимание эмоций собеседника (Д. Гоулман) Важно ли это? В современном мире чрезвычайно важно! При чем здесь музыка? Именно искусство развивает наши эмоции, а воспитание искусством, как показывает практика работы с детьми, активизирует работу сознания, формирует интеллектуальные способности человека.

Выделяя в определении «эмоциональный интеллект» две его составляющие, обратимся к их сути. Эмоции — это психические процессы, переживание человеком своего оценочного отношения к явлениям окружающей действительности. Особенности эмоций являются субъективный характер, многообразие, пластичность, связь с непосредственным переживанием собственного «Я». Ученые разделяют понятия «эмоции», «чувства», «настроение», «переживание», «аффект». Мы в процессе исследования музыки с детьми нередко употребляем все эти понятия (кроме «аффекта»): «Какие чувства вызвала в тебе музыка? Изменилось ли твое настроение?». Происходит проникновение в психический мир ребенка.

Эмоции быстротечны, чувства длительны, но они вызываются музыкой и направленностью педагога. Эмоции могут меняться в зависимости от звучания музыки и быть интенсивными, в отличие от настроений. А переживания музыки всегда индивидуальны. В то же время ученые подчеркивают, что одинаковые эмоции — это дорога к общению. Действительно, эмоциональные переживания от музыки часто становятся сопереживаниями.

Определений интеллекта множество. Интеллект понимается и как качество психики, объединяющее все познавательные способности человека, и общая умственная способность, позволяющая абстрактно мыслить, что способствует пониманию обстоятельств, окружающего мира и умению управлять окружающей средой.

Важным фактором интеллекта считается способность мозга мобилизовать «собственный массив информации с максимальной эффективностью» (А. Барков). Очевидно, что вне эмоций интеллект не существует, поскольку любые стремления человека (умственные или физические) всегда связаны с эмоциями.

Современные ученые не до конца удовлетворены термином «эмоциональный интеллект», объясняя, что интеллект и эмоции — это автономные свойства психики, бинарные по своей сути. Связывая эти два понятия, нейрopsихологи утверждают, что имманентным свойством всех видов мышления является эффективность (А. А. Никитин). Однако термин закрепился в науке и активно используется уже не только на Западе.

Вернемся к нашим размышлениям о силе искусства. Музыка, являясь искусством абстрактным, эффективно развивает наш интеллект, а будучи еще и искусством чрезвычайно эмоциональным, помогает активизировать и по-

нять разнообразные эмоции. Таким образом, музыка — одно из средств развития эмоционального интеллекта.

Приведем примеры. Музыкальные произведения, прежде всего детские песенки, знакомят дошкольников с такими понятиями как «добро», «дружба», «взаимопомощь», учат сочувствовать, сопереживать. Исполняя песенку, даже самые маленькие дети, реагируя на музыкальные интонации, ритм, лад, включаются в обсуждение того, что почувствовали в ней, а соединив со словом и музыкальным образом, запоминают (причем сначала на уровне подсознания) «что такое хорошо и что такое плохо». При этом процесс воспитания благодаря музыкальному искусству осуществляется естественно.

Нравоучения ребенок нередко пропускает «мимо ушей», потому что они несут отрицательные эмоции. А вот музыка достигает сознания гораздо быстрее. Во-первых, она не вызывает отторжения, во-вторых, слушают (поют) все вместе, дети высказывают свое мнение, а педагог только обобщает, все становится понятно, более того, нередко воспринимается ребенком как собственное открытие. Например, дошкольники поют песенку из мультфильма о дружбе. Весело, нравится, герои приятные, смешные, настроение хорошее, педагог хвалит за исполнение или рассуждение — положительные эмоции. На этом фоне дети понимают, что такое дружба и дружеские чувства, осознают свое состояние, вызванное музыкой, и стремятся продлить его.

Музыкальное развитие предполагает перевод задатков в способности, интенсификацию эмоциональных проявлений, активизацию сознания на уровне музыкального обобщения, расширение художественного и жизненного кругозора детей. Фундаментом развития является сама музыка, будучи искусством эмоциональным и интеллектуальным.

Наиболее ярко результаты музыкального развития дошкольников проявляются в первом классе, когда учителю музыки необходимо не только чистое интонирование ребенка при пении (что, разумеется, важно), но и способность эмоционально откликаться на музыку, понимать ее язык, адекватно воспринимать суждения о музыке других детей, уметь управлять своими эмоциями.

Таким образом, практика показывает, что музыкальное развитие является одним из самых эффективных способов на первых этапах формирования эмоционального интеллекта, а музыкальное искусство — тем самым краеугольным камнем, с которого начинается гармонизация личности.

Литература:

1. Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // педагог доу. URL: <https://www.pdou.ru/categories/2/articles/696> (дата обращения: 8.06.2017)
2. Буянова А. Ю., Бледнова Е. Ю., Кудрявцева С. Ю., Зимуков Э. М. Теоретические аспекты развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // Образование и воспитание. — 2015. — № 3. — С. 59–61. // Молодой ученый. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/9/167/> (дата обращения: 8.06.2017).]

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Активная спортивная деятельность как платформа для формирования здорового образа жизни студенческой молодежи

Гарянина Ксения Дмитриевна, студент
Владивостокский университет экономики и сервиса

Активный образ жизни — залог здоровья и жизненного успеха. Каждому вузу и колледжу следует позаботиться о том, чтобы его учащиеся могли активно заниматься физической культурой, были здоровы и успешны. В данной статье в качестве примера приведена деятельность спорткомплекса «Чемпион» Владивостокского университета экономики и сервиса. На данном примере можно убедиться, что задача — сформировать у студентов потребность в спортивных занятиях и здоровом образе жизни вполне осуществима. Эта статья будет интересна студентам всех направлений, преподавателям по физической культуре, тренерам и спортсменам.

Ключевые слова: спорт, спортивная деятельность, здоровый образ жизни, физическая культура, физическое развитие, популяризация здорового образа жизни, здоровое поколение, грамотная организация деятельности, успех и здоровье

Спорт и активный образ жизни получают сегодня все большую популярность. Значение этих слов становится тождественно здоровью, успеху и благополучию, к которым стремится каждый здравомыслящий человек. Ведь для того, чтобы реализовать себя в современном мире молодому человеку нужно иметь много сил и энергии, а также верить в себя. Этому способствует регулярные физические упражнения и активная спортивная деятельность.

Студенческая молодежь, как наиболее активное и перспективное звено общества, может стать самым значительным участником движения по популяризации здорового образа жизни ради благополучного будущего своей страны. Поэтому сегодня большое значение имеет то, насколько развита и привита у студентов потребность к физической активности и здоровому образу жизни во время обучения в вузе или колледже.

Регулярные занятия физическими упражнениями и спортом полезны для самих студентов, учебного заведения, в котором они учатся и страны, в которой живут по многим причинам. Учащимся крайне желательно регулярно заниматься спортом, так как занятия совершенствуют физическую форму, поддерживают здоровье, укрепляют уверенность, развивают силу воли и чувство дисциплины, помогают освободиться от стресса, снимать напряжение, заряжают энергией. В результате это способствует повышению успеваемости, более продуктивному обучению. А при грамотной организации спортивной деятельности, систематические спортивные тре-

нировки, прививают привычку к здоровому образу жизни, нацеливают на успех и здоровье в будущем [1].

Регулярно занимающийся спортом студент отличается лучшим физическим развитием, он реже болеет, а значит, пропускает меньше занятий. У него более развита сила воли и чувство дисциплины, соответственно, он лучше учится и успешнее сдает экзамены. Это более раскрепощенный и уверенный в себе человек, поэтому он создает вокруг себя поле дружелюбия и позитива, помогает своим сокурсникам и заряжает их на успех. Кроме того, увлекающийся спортом и уверенный в себе человек, менее подвержен чужому влиянию, он ценит свое время и не тратит его на пустые развлечения, имеет меньше шансов связаться с дурной компанией.

Тенденция стимулировать у молодежи желание заниматься спортом и вести здоровый образ жизни — очень актуальна для Приморья, так как в крае наблюдается высокий уровень преступности [2]. Спорт является хорошей профилактикой от дурного влияния.

Позитивной тенденцией является то, что в Приморье популярность здорового образа жизни и активной спортивной деятельности растет с каждым годом. Для продвижения этих идей была принята государственная программа «Развитие физической культуры и спорта Приморского края» на 2013–2020. В ее рамках в крае строится и вводятся в эксплуатацию большое количество спортивных объектов, принимаются меры для развития массового спорта в регионе [3].

Руководству вузов и колледжей края важно поймать и поддержать эту позитивную тенденцию. Ведь, повышая уровень физической культуры, создавая для студентов возможности для того, чтобы положительно влиять на свое физическое развитие, учебные заведения способствуют популяризации здорового образа жизни, что влияет на воспитание здорового поколения, а в конечном итоге на общее благосостояние страны.

К сожалению, далеко не каждое учебное заведение способно привить молодым людям потребность в активной спортивной деятельности и здоровом образе жизни. Ведь для того, чтобы увлечь студентов спортом, нацелить их на успех и достижения, спортивную деятельность нужно организовать очень грамотно. Прежде всего, необходима хорошая материально-техническая база, удобные, просторные спортивные площадки, укомплектованные современным оборудованием. Другой значительный момент — предоставить студенту возможности для занятий спортом с учетом его возможностей, потребностей и особенностей.

Как правило, при выборе спортивных секций и принятии решения о посещении, студентов интересуют несколько моментов. Основные пункты: стоимость занятий, целесообразность, удобство, возможность совмещать спортивные занятия с учебным графиком.

Рассмотрим деятельность по привлечению студентов к спорту и здоровому образу жизни одного из крупнейших спортивных объектов на Дальнем Востоке — спорткомплекса «Чемпион» при Владивостокском государственном университете экономики и сервиса.

Спорткомплекс «Чемпион» предоставляет студентам широкий комплекс предложений для занятий спортом. Организация его деятельности подстроена под потребности студентов и всех тех, кто проявляют интерес к спорту и здоровому образу жизни.

Спорткомплекс включает семь бассейнов и более 60 спортивных залов. Тренажерные залы оборудованы современной системой очистки и кондиционирования воздуха и оснащены современными тренажерами FreeMotion. Спорткомплекс «Чемпион» — это сеть спорткомплексов, которая состоит из трех филиалов. Спортивные залы и бассейны главного комплекса расположены рядом с учебными корпусами, они находятся в шаговой доступности от учебных аудиторий, что очень удобно для учащихся и позволяет им экономить время [4].

Для того чтобы стимулировать студентов на регулярные занятия спортом, ВГУЭС предлагается удобный для них вариант. При регулярном посещении какой-либо из секций зачет по занятиям физической культурой ставится автоматически. При этом для студентов существует специальная стоимость спортивных занятий. Любой учащийся может приобрести безлимитную клубную карту сроком от месяца до года. Это дает возможность посещать любые из существующих тренировок и занятий, выбирая для себя удобный график, который будет сочетаться с учебной.

Сеть «СК Чемпион» это: — 56 профессиональных тренеров; 46 различных групповых программ. Каждый студент может подобрать для себя наиболее подходящий вариант. Надо отметить, что спортивный комплекс внимательно следит за всеми последними тенденциями в спортивной индустрии и регулярно включает в свое расписание актуальные новинки. Только за последние полгода открыты такие новые спортивные направления как: «Cycle-студия», «Скандинавская ходьба», «Power step for men», «Skip jump», «Circular outdoor», «Zumba step». А групповые тренировки комплекса — это практически все танцевальные направления от country-style до lady-style: step-уровни (от начального до продвинутого), силовые направления Hot Iron, Iron advanced, Iron Cross, Power Strike, Cardioshake, Athleticstretch [4].

Спорткомплекс не останавливается на грамотной организации спортивной деятельности. Он занимается пропагандой спорта и здорового образа жизни, вовлекая в ряды активной спортивной жизни не только студентов, но и жителей города, от детского возраста до пожилого.

В ССК «Чемпион» регулярно проводятся спортивные мероприятия и праздники, выставки, спартакиады, а также чемпионаты различных уровней, включая ежегодные соревнования по настольному теннису для людей с ограниченными возможностями (между инвалидами).

Ежегодно в спорткомплексе «Чемпион» проводится Студенческий фестиваль фитнеса, в котором принимают участие активные, спортивные студенты университета ВГУЭС. Этот фестиваль стал инструментом приобщения учащейся молодежи к здоровому образу жизни, центром распространения передовых фитнес технологий, информационной площадкой и территорией профессионального общения для специалистов сферы фитнеса, преподавателей и студентов [4].

Проводя регулярные спортивные мероприятия, СК «Чемпион» пропагандирует здоровый образ жизни и приобщает студентов к активным занятиям физкультурой и спортом. Победители проводимых соревнований и спартакиад получают призы, которые поддерживают их на пути к спортивным достижениям. Так в декабре 2016 года по инициативе спорткомплекса состоялся новогодний студенческий спортивный праздник, в котором приняли участие 170 студентов ВГУЭС. Самым большим сюрпризом для победителей, занявших I место, стал подарок от управления по физической культуре и спорту в виде зачетов по физкультуре за весенний семестр 2016 года. Члены команды, занявшей II место, получили 1037 абонементов по программе Lite fite без ограничений. Стандартные абонементы Lite Fit достались финалистам, занявшим III место.

Тем студентам, которые проявляют интерес к спортивным занятиям, СК «Чемпион» предоставляет широкие возможности, для того, чтобы раскрыть свой потенциал, стать более сильными и уверенными, приблизиться к своей мечте. Не случайно на пути в спортивный комплекс, идущему встречаются позитивные, жизнеутверждающие девизы. «Верь в себя!», «Ты — победитель!»

Конечно, далеко не все студенты предпочитают вести здоровый образ жизни. Деятельность спорткомплекса «Чемпион» направлена на то, чтобы привить студентам сознательное и внимательное отношение к своему здоровью, активное стремление к здоровому образу жизни, стремление к регулярным физическим упражнениям и желание участвовать в общественных мероприятиях, направленных на популяризацию спорта. Только хорошо организованная спортивная деятельность и пропаганда соответствующих знаний способствуют воспитанию здорового и физически крепкого поколения.

Человек, прошедший в студенческом возрасте через упорные спортивные тренировки, будучи зрелым, становится более успешным, ему легче преодолевать трудности и добиваться поставленных результатов. Пример тому приморские бизнесмены, которые своей деятельностью заряжают молодых людей на постоянные занятия спортом и здоровый образ жизни. К таким людям относятся предприниматель и общественный деятель Монастырев Александр Вячеславович. Являясь успешным бизнесменом, этот человек занимает активную гражданскую позицию

и посвящает много времени общественной деятельности. Он является президентом благотворительного фонда и автором благотворительных программ, направленных на популяризацию спорта и здорового образа жизни [5]. На формирование личности этого предпринимателя существенное влияние оказали занятия легкой атлетикой, начатые в возрасте 12 лет и активно продолженные в университете [6].

Подобные примеры заряжают оптимизмом, задают положительный настрой и помогают воспитывать здоровое поколение. Таким образом, подводя итоги, можно сделать вывод о том, что создание спортивная деятельность ВУЗа играет большую роль в формировании здорового образа жизни студенческой молодежи. Студент, который регулярно занимается спортом и ведет здоровый образ жизни, является ценным звеном общества, он вносит свой вклад в здоровое будущее своей страны. Он лучше учится, а в будущем становится более грамотным и востребованным специалистом. И если человек способен сделать выбор в пользу успеха и здоровья, задача современных учебных заведений предоставить ему для этого широкое поле возможностей.

Литература:

1. Теория и методика физического воспитания / Под общ. ред. А. Д. Новикова, Л. П. Матвеева. Т. 1. — М.: Физкультура и спорт, 1967. — 526 с.
2. Сайт прокуратуры Приморского края [Электронный ресурс] — режим доступа <http://prosecutor.ru/news/2016-04-21-analiz-osnovnyh.htm>
3. Электронный журнал Аргументы и факты от 19.05.2017 [Электронный ресурс] — режим доступа http://www.vl.aif.ru/sport/v_primore_otkryvayutsya_vsyo_bolshe_sovremennyh_sportivnyh_ploshchadok
4. Сайт Спорткомплекса «Чемпион» г. Владивосток [Электронный ресурс] — режим доступа <http://www.champion-vl.ru/>
5. Благотворительная программа поддержки Федерации легкой атлетики Приморского края [Электронный ресурс] — режим доступа <http://xn-80a.xn-80ae2aeeogi5fxc.xn-p1ai/programs/blagotvoritel'naya-programma-podderzhki-federacii-legkoy-atletiki-primorskogo-kрая>
6. Биография А.В Монастырева [Электронный ресурс] — режим доступа <http://xn-80a.xn-b1a.xn-80ae2aeeogi5fxc.xn-p1ai/bio/>

Национальные виды спорта: кураш

Жураханов Хамидулло Хожимирзаевич, преподаватель
Наманганский государственный университет (Узбекистан)

Борьба всегда была популярна среди народов мира. У каждого народа был свой вид данного единоборства.

В нашей стране таким видам борьбы является кураш. Данный вид борьбы своими корнями уходит в древние времена. Специалисты говорят, что кураш зародился 3000 лет тому назад.

Об этом говорит тот факт, что изображения курашистов были найдены при раскопках древнего города Афро-сиаб. За несколько тысячелетий правила кураша были

отшлифованы до совершенства и установлены четкие разграничения, устраняющие любые грубые захваты, болевые, удушающие приемы, захваты ниже пояса. Вся красота кураша заключается в умении схватить соперника и уложить его на лопатки. Состязание проводится на круглом ковре. Если соперник покидает пределы ковра, он считается проигравшим. Кураш предполагает специальную одежду, которая состоит из широких штанов и рубахи, а также из широкого матерчатого пояса длиной 180–220 см, а ширина 50–70 сантиметров. Этот вид

борьбы называется борьбой на поясах, поэтому что захват проводится через пояс противника.

Простая эстетика кураша привлекает к себе множество поклонников. Кураш всегда был чрезвычайно популярен среди народа. Признанные курашисты были уважаемыми людьми, к тому же довольно состоятельными. Поэтому что за победу в соревнованиях назначались призы. Это добавляло зрелищности курашу. Тонкие знатоки кураша, следя за боями, отмечали каждый удачный бросок и хитроумный приём, который помог уложить соперника на ковёр. У признанных курашистов имелись свои ученики, которые учились у мастера, принимая у него опыт ведения борьбы, хитрым приёмам и подсечкам. Но, поверьям, мастер не показывал ему всего своего мастерства, приберегая один из приёмов для себя. Потому что, возмужавший ученик однажды мог выйти на ковёр против своего учителя и примерить наученные навыки против него самого. На протяжении многих веков росли целые династии курашистов, которые перенимали и применяли на практике опять предыдущих поколений.

Как было отмечено выше, самые знаменитые курашисты становились легендой среди народа. Одним из таких людей был непревзойдённый и непобедимый борец — Пахлаван Махмуд. Уроженец древнего города Хивы, поэт, философ, Пахлаван Махмуд жил в 1247—1326 годах. Имея возможность жить безбедно на призовые от состязаний, тем не менее он старался жить на средства, добытые своим ремеслом — Пахлаван Махмуд был скорняком, шил шубы и шапки. Он всю жизнь прожил скромно, но достойно.

В народе бытует много легенд, связанных с именем этого легендарного борца. По одной из них, его пригласил на состязания по курашу индийский правитель, до которого дошла молва о непобедимости Пахлавана Махмуда. Борец принял приглашение и отправился в Индию. Там он победил всех борцов, включая и самого сильного, индийского. Покоренный его талантом, правитель обещал выполнить любое желание борца.

Он ожидал, что Пахлаван Махмуд попросит богатство, но вместо этого тот попросил освободить пленных, хорезмийцев, которые томились в неволе в Индии. Правитель не хотел этого, но отступить от своего слова и потерять лицо ему тоже не хотелось. И тогда он пошёл на хитрость. Сказал, что Пахлаван Мазхмуд может забрать с собой в Хорезм столько пленных, сколько их поместится на одной коровьей шкуре. Тот согласился с решением правителя и обещал принести с собой во дворец шкуру коровы.

На другой день он явился к правителю с шкурой коровы под мышкой. Привели пленных. Индийский правитель был спокоен. Ну сколько можно поместить людей на коровьей шкуре? Три-четыре, максимум шесть. Так думали и окружающие его люди. Тут Пахлаван Махмуд развернул шкуру, которую принёс с собой. И тут все ахнули от удивления. Будучи о профессии скорняком, борец сумел аккуратно разрезать её на тонкие полоски, создав тем самым кожаную верёвку. Пахлаван Махмуд окружил этой верёвкой всю толпу хорезмских пленников. Так как главное условие было выполнено, пусть и с применением хитрости, индийскому правителю не оставалось ничего другого, как выполнить своё обещание. Так Пахлаван Махмуд смог дать свободу многим своим соотечественникам. Он боролся ещё долго, писал рубаи и вместе с этим не забывал о своём ремесле. Ещё при жизни его признали святым человеком. Пахлаван Махмуд ушёл непобеждённым. Не нашлось при его жизни смельчака, который смог бы положить его на лопатки. А когда он умер, его похоронили в собственной мастерской, так как его поклонники считали, что это святое место должно навсегда остаться пристанищем Пахлавана Махмуда. Над могилой возвели мавзолей, украсив его стены ажурной резьбой, содержащей в себе каллиграфическое написание рубаи борца. После смерти он получил имя Пурёвали, «непобедимый покровитель» Он был объявлен святым покровителем всех курашистов.

Этот мавзолей и сейчас находится в самом сердце древнего города Хивы. К нему на поклон перед важными соревнованиями идут борцы разных стилей борьбы со всех концов республики. Это доказывает, как серьёзно относились люди к курашу во все времена. При всей популярности кураша, данный вид борьбы долгое время оставался в стороне от официального спорта. Только в начале 90-х годов известный дзюдоист, каратист Комил Юнусов начал систематизировать правила этого спорта. Кураш, на протяжении тысячелетий не выходивший за пределы Средней Азии, теперь получил признание во многих странах мира.

На соревнованиях по курашу под эгидой ЮНЕСКО, приезжают много иностранных спортсменов, очарованных простой красотой данного вида борьбы, га этих состязаниях звучат исконно узбекские слова — «халол», «чала», «ёнбош».

Значит, кураш начал новую жизнь в новом тысячелетии. И как знать, насколько ещё долго он будет влюбляться в себя поклонников честной и элегантной борьбы. Может, время это покажет.

Литература:

1. Ўзбекистон Республикаси Вазирлар Ма камаси «Ўзбекистонда курашни ривожлантиришни ўллаб-увватлаш жам армасини ташкил этиш тў рисида» ги 279 сонли арори 01.06.1999 й.
2. Азимов И., Собитов Ш. «Спорт физиологияси». Тошкент, 1993.

Купкари — игра для настоящих мужчин

Жураханов Хамидулло Хожимирзаевич, преподаватель
Наманганский государственный университет (Узбекистан)

Средняя Азия как регион с тысячелетней культурой и традициями имеет ряд особенностей, которые выделяют её на фоне других мест.

Здесь особое отношение к окружающему миру, флоре и фауне, которое идёт к нам из глубин веков. Одним из древнейших традиций, является купкари — улак или козлодрание.

Эта конная игра, зародившаяся в Средней Азии ещё в эпоху зороастризма, и по сей день является любимой забавой народов Узбекистана, Таджикистана, Киргизии и Казахстана.

В этом виде спорта есть свои знаменитости, чемпионы, которые хорошо известны среди почитателей купкари.

Состязания по нему проводятся на лошадях. Кони для купкари — это особая каста среди лошадей. Не каждый конь подходит для данного вида спорта. Такая лошадь должна владеть многими качествами, такими как выносливость, ловкость, спортивная злость, умение ставить корпус и отбиваться от других коней и, наконец, хорошую скорость, чтобы обскákat своих соперников.

Понятно, что такие качества все вместе у лошадей встречаются очень редко. Именно поэтому конь, наделенный такими талантами, цениться у знатоков очень высоко.

Таких животных к купкари готовят с детства. Это элитные лошади, значит, они не могут быть использованы в других, повседневных делах. Их держат в хороших стойлах, следя за тем, чтобы животное не мёрзло от холода зимой, а летом не страдало от жары. Чтобы приучить лошадь к дисциплине, её кормили и поили в строго отведённое время. Каждый день она выводилась на прогулку, где делала пробежки. Владелец строго следил за рационом лошади, чтобы она была не слишком худой или наоборот, не слишком упитанной.

Для козлодрания подходит не всякая порода лошадей. Можно сказать, что местная порода лошадей — карабир как нельзя лучше подходит для этих целей.

Состязание купкари было описано китайскими летописцами ещё в VII веке до нашей эры, они наблюдали его в древнем горном государстве Давань, которое находился на территории Ферганской долины. Летописцы писали, что эта игра развивает в воинах ловкость и выносливость и может быть хорошим упражнением при подготовке к бою.

Купкари имеет свои правила. При подготовке к ней сначала собирается совет — «маслахат», который определяет размер и количество призов для победителя, выбирает подходящего по весу козла. По правилам, его вес не должен превышать 50 килограммов.

Определяется место проведения состязания. Как правило, для этой цели выбирается широкая равнина, окру-

жённая холмами. Почему холмами? Чтобы зрители с них могли наблюдать за ходом состязания. После режут козла и удаляют некоторые внутренности, оставив при этом сердце и печень. Удаляются конечности, их отрезают до колена. Одна ножная кость надламывается. Это делается для того, чтобы всадникам было удобно поднять тушу с земли. Если вес козла посчитают недостаточно тяжёлым, тушу набивают ещё и солью, а то и вовсе землёй.

Купкари проводится в сельской местности по случаю больших праздников или свадеб. Состоятельные люди, которые проводят свои праздники, такие, как юбилей, женитьба или дни рождения, тоже могут объявить купкари и выставит свои призы. И если в древние времена в качестве призов дарили верблюдов, баранов, коров или лошадей, то в наши дни к вышеназванным призам добавились современные призы, такие как телевизоры, ковры, а иногда и автомашины. В древние времена игроки в процессе состязания могли получить тяжёлые травмы вследствие падения с лошади или при столкновении с другими участниками. Сейчас правила купкари стараются не допускать этого, но несмотря на это, купкари остаётся видом спорта с высоким риском получения травмы.

Участники козлодрания на время игры одевают стёганые чапаны и по возможности максимально прикрывают голову. Это делается для того, чтобы защититься от случайных ударов камчой. В самом начале игры купкари главный распорядитель праздника объявляет о начале игры и оглашает размер приза в центр круга из всадников бросается туша козла — улак (поэтому в некоторых районах эту игру называют улак — козлёнок). Задача участника — нагнуться в созданной толчее к туше и поднять его к себе на лошадь. Остальные участники стараются сделать тоже самое. Наконец, самому сильному из них удаётся поднять тушу и прижать её к боку лошади. Дальнейшие действия зависят от лошади, от её умения уворачиваться от летящих на неё всадников и от её скорости.

Завладевший тушей козла участник на максимальной скорости летит к цели — к черте или кругу, куда он должен её доставить. По пути тушу могут отнять догнавшие его всадники и всё начинается заново. В этой игре есть некоторые ограничения — не перекидывать козла через седло, не привязывать его к ноге, бить соперников по лицу камчой и т.д. За соблюдением правил следят несколько судей, выбранных среди наиболее уважаемых жителей данной местности. При достижении всадником с тушей козла определённой черты или круга эти судьи определяют, честно или наоборот нечестно победил этот наездник. В этой игре превыше всего ценится честная победа, а нечестные игроки подвергаются громкому порицанию. Считается, что они опорочили своё имя. Такие

участники купкари могут больше не рассчитывать на то, что в следующий раз могут быть приглашены на подобное мероприятие. А многократные победители таких заездов превращаются в живые легенды вместе со своими скакунами, и люди, под впечатлением рассказов а их геройствах, посещают следующие состязания в надежде вживую увидеть эти знаменитости. Их уважают, на свадьбах сажают за самые лучшие места, а когда они рассказывают что-нибудь, то почтительно слушают, не перебивая...

Над кишлаком встает утро. Сегодня праздник. Люди, нарядные и весёлые, приветствуют друг друга. Раздаются песни, слышится музыка. Равнина полна людей. Недалеке видны всадники на красивых, горячих лошадях.

Значит, будет купкари. Вот аксакал бросил тушу козла на землю и дал сигнал. Игра началась. Кружат над козлом всадники, кричат, храпят их лошади, иногда громко ржут укушенные кони, но вот, одна лошадь отделилась от всех, и мчится по равнине, обгоняя ветер. Сзади слышится топот копыт но не даёт лошадь догнать себя, ещё несколько минут — и всадник с победным кличем бросает тушу в обозначенный круг.

Купкари — наше наследие. Эта зрелищная, яркая игра, воспитывающая в мужчинах суровость, мужество, речность. А эти качества в людях были важны всегда. А значит, игра купкари ещё долго будет жить в народах Средней Азии.

Литература:

1. Каримов И. А. Высокая духовность — непобедимая сила, — Т.: Маънавият, 2008.
2. Азимов И., Собитов Ш. «Спорт физиологияси». Тошкент, 1993.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Особенности дизайнерского образования в разные исторические периоды

Горелова Эльза Валентиновна, магистр
Московский государственный институт культуры

В данной статье анализируются методы обучения дизайнерскому мастерству на примере ранних школ (Баухаус, ВХУТЕМАС) и сравниваются с современным образованием. Также рассматриваются современные тенденции и подходы к обучению дизайнеров.

Ключевые слова: Баухаус, ВХУТЕМАС, школа-дизайна, проектирование, формообразование, методология, промышленный дизайн, подача, компьютеризация

Дизайн (от англ. design — конструкция, конструирование, проектирование, разработка, а также проект, замысел, план, рисунок, эскиз, чертеж) — вид деятельности, в ходе которой проектируются эстетические качества изделия, своего рода «художественное конструирование».

Дизайн не ограничивается только художественным конструированием, но и участвует в решении более широких социальных и технических проблем функционирования производства, потребления и существования людей в предметной среде, путём грамотного построения её визуальных и функциональных свойств.

Объектом дизайна может быть любое новое техническое промышленное изделие (система, комплекс). Это не только художественно-образная конструкция предмета, но и его функционально-идейная структура и требования, зависящие от целесообразности, рациональности и значимости. [3]

Предмет дизайна чрезвычайно субъективен, как и всё что нас окружает. Так как на его оценку влияет мнение, а мнения могут быть расхожи — по вкусовым и иным причинам.

Возникновение и обособление дизайна как особого вида проектно-художественной деятельности относят к концу XIX в. одновременно с промышленной революцией — повсеместным развитием массового машинного производства. Из-за огромного товарного наполнения рынка внимание производителей все больше обращалось на привлекательность и разнообразие внешнего вида выпускаемых изделий, а также на потребительские качества продукции. В результате возникла необходимость в особом специалисте, способном не только создавать привлекательный внешний вид, но и хорошо разбираться в конструировании и технологии машинного производства. Только в условиях решения комплексных

инженерных и художественных задач можно создать качественную и конкурентоспособную продукцию.

К самым сильным и значимым школам, начавшим подготовку и выпуск дипломированных специалистов в области дизайна, относятся германский Баухауз и советский ВХУТЕМАС.

Обучение во ВХУТЕМАСе строилось по своеобразному дедуктивному способу — от общего художественно-пластического образования, через специальное художественное к профессиональному образованию. Соответственно была построена и структура института: он включал, помимо специальных факультетов обязательное для всех вводное «Основное отделение». Вводное обучение осуществлялось по четырем направлениям: графическому, плоскостно-цветовому, объемно-пространственному, пространственному.

В новом учебном заведении художественное творчество трактовали как широкую сферу, включавшую и создание произведений искусства, и художественно ценных предметов быта и техники. Программа обучения нащупывалась довольно быстро. Более или менее окончательно методика обучения отработалась к 1922–1923 годам, хотя дисциплины художественного и технического циклов часто вступали в противоречие, их соотношение менялось, что приводило к известной изоляции их друг от друга. Все это можно понять — создавалась новая специальность.

Первые два года обучения, где студенты получали общехудожественное образование, были названы основным отделением. В процессе формирования этого отделения было сделано немало ценных методических находок. Этот курс, наряду с вводным курсом «Баухауза», по существу, предвосхитил все вводные курсы современных дизайнерских школ. Руководители ВХУТЕИНа рассматривали подготовку художника-производственника как синте-

тическую задачу воспитания всесторонне и гармонично развитого работника нового общества. Факультеты металло- и деревообработки делали очень большую работу, прокладывая путь будущему дизайну. Для реализации учебных программ были организованы производственные мастерские, которые мыслились как художественно-конструкторский центр, где могут выполняться любые задания — от архитектурных макетов до костюма. [5]

В программе Баухауза Вальтер Гропиус поставил цель создать подлинное содружество учащихся и учащихся, собрать воедино все виды художественного творчества по подобию средневековых сообществ строительства храмов — мастеров, подмастерьев и учеников: архитекторов и каменщиков, скульпторов и живописцев, резчиков по камню и дереву, плотников и столяров, мастеров витража. Их сплачивал общий труд возведения и украшения собора, длившийся порой десятилетиями и более, труд над объектом, специфическими свойствами которого были духовный смысл и целостность. Они накладывали особый отпечаток на весь быт и систему отношений внутри этих сообществ, которые в Германии назывались «Баухютте» («хижина строительства», отсюда и название Баухауз).

Первые шаги Баухауза были неотделимы от социально-эстетических позиций, принимавшихся и разделявшихся его создателями в самом широком плане. Отсюда и пафос первой программы Баухауза, в которой, в частности, говорилось:

«Конечная цель всякой художественной деятельности — здание! Украшение его было когда-то важнейшей задачей изобразительных искусств, и они являлись неотъемлемой частью архитектуры. Сегодня они пребывают в замкнутой обособленности, из которой могут выйти благодаря лишь совместной и взаимопроникающей деятельности всех творческих работников. Архитекторы, скульпторы и живописцы должны заново признать и научиться понимать расчлененную форму сооружения в единстве всех его частей; только тогда они наполнят свои произведения тем архитектурным духом, который был утерян ими в салонном искусстве».

По этой программе при всех трудностях послевоенных лет было начато создание школы нового типа. Были приглашены соответствующие педагогические кадры, начали создаваться мастерские и получили развитие учебные программы. Первые годы были годами педагогических и художественных поисков и экспериментов. [2]

Обучение в Баухауз начиналось с вводного курса, на котором учащемуся нужно было приобрести ряд навыков, которые давали ему возможность научиться обращению с материалами, формой, цветом. Этот вводный курс был обязательен для всех, и только тот, кто заканчивал его с успехом начинал изучение специальных предметов в мастерских мебели, керамики, металла, текстиля, настенной живописи, сценических декораций, графического и фото-графического искусства.

Нужно отметить, что в 1920–30 гг. между Баухаузом в Германии и ВХУТЕМАСом в СССР существовали ак-

тивные профессиональные, творческие и дружеские связи. Многие отечественные художники преподавали в Баухаузе, также Ханнес Майер в 1930 г. прибыл в Россию для помощи строительства Советского Союза. В конце октября того же года Майера назначили профессором ВАСИ, приемника ВХУТЕМАСа-ВХУТЕИНа. Профессиональный обмен, постоянные выставки, публикации и переписка оказали большое влияние на формирование методологии и творческой атмосферы в этих школах. Почти одновременно эти учебные заведения стали первыми школами дизайн-образования. ВХУТЕМАС и Баухауз стояли у истоков промышленного проектирования. Именно две эти школы были центрами инноваций и концепций в области стандартизированного массового дизайна. [1]

Учебную подготовку во ВХУТЕМАСе и Баухаузе объединяли схожие художественные основания, а также цели, которые педагоги ставили перед студентами: быть не просто создателями оригинальных форм, а уметь проектировать для производства, знать техническую и технологическую сторону проекта. Кроме того, дизайн-образование в этих школах строилось на комплексе теоретических знаний, адаптированных к задачам проектирования. Судя по набору дисциплин и задач, это образование нельзя назвать чисто художественным, поскольку оно имеет качественные отличия от него.

ВХУТЕМАС и Баухауз явились основными учебными заведениями, где под руководством лидеров новаторских творческих течений развивался новый профессиональный язык. Архитекторы, художники и скульпторы, преподававшие тогда в этих вузах, разрабатывали и внедряли новую методологию преподавания. Они не просто искали новые формы обучения студентов уже отработанным в практике профессиональным приемам и методам, в ходе учебного процесса экспериментировали с различными материалами и вырабатывали новые универсальные проектные приемы и средства художественной выразительности.

«Очищение художественного образа» от лишней декоративности было важным принципом преподавательской деятельности ВХУТЕМАСа и Баухауза. Изображая простейшие формы, преподаватели-новаторы авангардисты формировали «азбуку композиционной грамоты». На примере формообразования из простых геометрических форм закладывались универсальные проектные приемы и средства художественной выразительности проектируемого объекта. Большое внимание уделялось таким важным элементам как линия, форма, цвет, движение, фактура, текстура. Постоянно проводились эксперименты по взаимодействию различных материалов, фактуры и текстуры, цвета и формы и т.д. Ключевым моментом было абстрактно-композиционное моделирование. [4]

На основании сказанного можно сделать следующие выводы:

1. ВХУТЕМАС и Баухауз, создали оригинальные, не имевшие аналогов в прошлом модели художественно-промышленных вузов. Преподавая и экспериментируя в этих школах, художники авангарда, скульпторы и архи-

текторы разработали концепцию эстетического формообразования и создали одну из ранних систем дизайн-образования.

2. Многие пропедевтические дисциплины ВХУТЕМАСа и Баухауза сегодня интегрированы в учебные программы архитектурно-художественных вузов.

3. Универсальный проектный метод, теоретическое и методическое наследие этих важнейших центров формирования нового стиля до сих пор продолжают питать стилеобразующие процессы в сфере архитектуры, дизайна и художественного творчества.

Сегодня в ведущих ВУЗах страны идет активный процесс освоения двух- и трехмерного цифрового искусства, открываются актуальные и широко востребованные специальности и специализации, одновременно ведутся научные и практические поиски, направленные на оптимальное использование мультимедийного комплекса в подготовке будущих специалистов различных областей дизайна. Сегодня практически все дизайн проекты создаются в компьютерных программах. Это, несомненно, дает множество положительных результатов: сокращается время проектирования, в отличие от ручной подачи работы; возможность внести корректировки в проект даже на последних этапах моделирования; итоговая цифровая подача выглядит более выигрышно, нежели ручная; сокращаются затраченные усилия и расходные материалы. Однако компьютеризация всех процессов не всегда приводит к хорошим результатам. Во многих ВУЗах часы на обучение профилирующим предметам, такие как рисунок и живопись стремительно сокращаются. Сейчас многие дизайнеры даже не могут нарисовать эскиз, задумку своего проекта, за неиме-

нием рисовальных навыков. Зачастую это приводит к затрудненному общению работников в дизайн-агентствах. Сегодня дизайнеры практически не имеют опыта работы с натуральными материалами, это затрудняет их общее понимание и правильное внедрение в проект.

Вместе с тем во многих вузах России уменьшают срок обучения дизайну, подстраиваясь под Болонскую систему образования. Повсеместно происходит сужение учебной программы с целью упразднения ненужных предметов для студентов. Однако ненужными предметами считаются рисунок и живопись, которые в реальности являются профилирующими. В процессе изучения академического рисунка студенты знакомятся с основами художественного проектирования: построение перспективы, анализ пропорций, предмета и конструкции, также законы света и тени, основы композиции. Живопись открывает основные законы цвета, света, формы.

Подводя итоги, можно наблюдать неутешительную тенденцию к полному переходу искусства дизайна в цифровой вид. Это существенно ускоряет разработку объекта, а также, при грамотной подаче материала, обеспечивает лучшую привлекательность товара. Но это не могло не повлиять на качество выпускаемой продукции: она стала хуже. Изначальные принципы ранних дизайнерских школ как раз заключались в том, чтобы работать непосредственно с материалом, из которого объект и будет сделан. Ни одна компьютерная программа не сможет точно показать, как будет выглядеть конечный продукт, а сам принцип цифровой разработки не позволяет почувствовать работу с материалами и методами сборки, что очень сильно усложняет работу технологом.

Литература:

1. Быстрова Т.Ю. Вещь. Форма. Стиль: Введение в философию дизайна / Т.Ю. Быстрова — Ек.: Урал. ун-та, 2001. — С. 288.
2. Михайлов с. М., Михайлова А. С. Становление универсального проектного метода в первых школах дизайна — Баухаузе и ВХУТЕМАСе в 1920-е гг. [электронный ресурс], <http://www.iwep.ru:88/journal/12/pages%20104-106.pdf>. (Дата обращения 10.10.08).
3. Рунге В. Ф. Основы методологии и теории дизайна / В. Ф. Рунге, В. В. Сеньковский. — М.: МЗ-Пресс, 2003. — 252 с.
4. Хан-Магомедов С. О. Александр Веснин и конструктивизм. / С. О. Хан-Магомедов — М.: Архитектура-С, 2007. — 412 с.
5. Хан-Магомедов с. О. ВХУТЕМАС. / С. О. Хан-Магомедов — М.: Ладья, 1995. — 344 с.
6. Хан-Магомедов С. О. Николай Ладовский. / С. О. Хан-Магомедов — М.: Архитектура-С, 2007. — 88 с., ил.

Специальный репортаж как современный телевизионный формат

Долгова Любовь Владимировна, студент
Санкт-Петербургский государственный университет

Не так давно на отечественном телевидении появилось такое понятие, как «специальный репортаж», имеющее ряд особенностей. Теоретики и практики до сих пор не могут сойтись во мнении, что же можно считать специ-

альным репортажем. Одни выделяют его как отдельный жанр журналистики, другие относят к телевизионному формату. Возникнув, как рубрика в новостных телепередачах, специальный репортаж расширил свои рамки, и на

сегодняшний день стал автономным продуктом. На таких общероссийских телеканалах, как «Россия-24», «Звезда», «РБК», «ТВ Центр» появились циклы аналитических программ, именуемые «специальным репортажем», повествующие о самых актуальных событиях и явлениях в России и за рубежом, они в экранной журналистике пользуются все большей популярностью у аудитории.

Стоит отметить, что понятие «телевизионный формат» не имеет нормативного определения и применяется в области телевидения в понимании, сформированном обычаями делового оборота и международной практикой. Изначально термин «телевизионный формат» обозначал исключительно количественные характеристики, к примеру, хронометраж программы. Как отмечает исследователь К. А. Шергова, на сегодняшний день в мировой практике телеформат подразумевает «зарегистрированную оригинальную версию фильма/программы, тиражируемую по лицензии в другие страны с последующей адаптацией. То есть, это совокупность результатов интеллектуальной деятельности, составляющих отличительные черты данного аудиовизуального произведения» [1]. Причем главной чертой здесь становятся не сценарий, не графическое оформление, а именно идея и интрига, которая увлечет аудиторию.

Понятия жанра и формата могут смешиваться, но мы будем считать, что эти термины не дублируют друг друга, хотя их объем и может совпадать. Мы остановимся на определении телевизионного формата, как совокупности признаков, придающих уникальные отличительные черты каждой отдельно взятой телепрограмме. Содержание отдельного выпуска любой передачи всегда единично, а формат универсален.

В.Л. Цвик показывает принципиальное отличие, имеющее решающее значение при определении понятий «жанр» и «формат»: формат можно купить, скопировать, украсть, в отличие от жанра, который является всеобщим достоянием. По мнению автора, эта важная особенность доказывает рыночную природу формата и эстетическую — жанра [2].

Можно прийти к выводу, что в телевизионном понимании жанр представляет более широкую типологическую категорию, нежели формат. Формат включает в себя жанровые признаки. «Мы говорим о жанрах, когда хотим объединить какие-то группы произведений в одну категорию на основании общности. Мы говорим о формате, когда хотим подчеркнуть уникальность конкретного телепроизведения, отделить его от других, оформить набор признаков, характерных только для него» — пишет исследователь И. Н. Кемарская [3].

На сегодняшний день не имеется точного определения такого понятия, как «специальный репортаж». Некоторые исследователи трактуют специальный репортаж как телевизионный формат, другие — как жанр, а некоторые исследователи намеренно уходят от использования термина «специальный репортаж». Так как же быть с дефиницией специального репортажа?

К примеру, А. А. Князев подразделяет репортажи на аналитический и информационный (проблемный) ре-

портажи: «Это сюжеты, не связанные, как правило, с событием сегодняшнего дня... Немаловажным элементом рассматриваемых типов сюжетов является часто встречающееся в них присутствие оценочного, комментарного момента» [4]. В данную категорию, судя по определению, вписывается и специальный репортаж. Определение специального репортажа дает А. В. Колесниченко, определяя его, как гибрид репортажа и расследования [5]. Исследователь Г. В. Кузнецов отмечает, что специальный репортаж — не просто большой сюжет: «Мы говорим — »проблемный« или »тематический«, тоже подразумевая, что репортер здесь, в отличие от протокольной хроники, обязан иметь собственную точку зрения, выраженную в отборе и показе фактов, разных мнений и лиц» [6]. Наличие авторской позиции — неотъемлемая часть специального репортажа. Однако мы полагаем, что журналист в проблемном специальном репортаже не должен делать выводы и подводить итоги самостоятельно, а должен уступить такую привилегию экспертам. Специальный репортаж может служить отправной точкой для комментария ученого, для дискуссии, может выходить в эфир как самостоятельная телепередача и телецикл.

Таким образом, разные исследователи придерживаются разных суждений о таком понятии, как «специальный репортаж». Мы полагаем, что специальный репортаж можно рассматривать как современный телевизионный формат, если речь идет о цикловой программе, каждый выпуск которой представляет собой журналистский материал, выполненный в одном из видов жанра репортажа: тематического или проблемного. В проблемном специальном репортаже на первом месте стоит проблема, в которой разбирается журналист. Тематический специальный репортаж посвящен определенной тематике и может содержать лишь элементы проблематики.

Рассмотрим, как различные телеканалы дают определение программам, выполненным в формате специальных репортажей. К примеру, на сайте ВГТРК так пишут о специальном репортаже: «под этой рубрикой выходят специальные репортажи, подготовленные журналистами телеканалов »Россия 24« и »Россия 1«. Тематика — самая разнообразная. »Специальный репортаж« — детальное освещение самых важных и интересных тем» [7]. Телеканал «Звезда» определяет программу «Специальный репортаж», как цикл острых аналитических репортажей на актуальные тематики [8]. А вот как телеканал НТВ дает определение программе «Профессия — репортер»: «Профессия — репортер — это цикл телевизионных фильмов-репортажей на актуальные темы современного мира. Это интересный, острый социальный или экстремальный репортаж. В каждом фильме заложен свой конфликт, актуальность и проблематика» [9]. Можно сказать, что НТВ делит понятие специального репортажа на два подвида, но не на проблемный и тематический специальные репортажи, а на «социальный» и «экстремальный».

Авторы еженедельной цикловой программы «Специальный репортаж» телеканала «ТВ Центр» позиционируют свои выпуски не только как новостной цикл, но и как документальный фильм. В программу «Специальный репортаж» с точки зрения современного телевизионного формата входят несколько жанров: сам специальный репортаж, новости и документальный фильм. Именно так указано в информации об этом цикле в социальных сетях [10]. При этом основное правило цикла — освещать темы, вызвавшие наибольший общественный интерес.

Проанализировав 17 выпусков программы за 2016 год, мы выявили, что выпуски программы чаще всего посвящены освещению политической и экономической ситуации в России и за рубежом. Так, четыре выпуска были посвящены проблемам в Европе и ее взаимоотношениям с Россией, шесть выпусков описывали внешнюю политику на ближнем Востоке и Украине, экономические проблемы были затронуты в четырех выпусках цикла, при этом не было снято ни одного социального специального репортажа. Также меньше трети из рассмотренных нами выпусков из цикла относятся к тематическим специальным репортажам. Мы пришли к выводу, что в основной формат цикловой программы «Специальный репортаж» телеканала ТВЦ входит рассмотрение и анализ актуальных политических проблем в России и за рубежом. Что каса-

ется степени информационной насыщенности выпусков цикла «Специальный репортаж», то тут сомнений не возникает — фактологическая база выпусков внушительна. В каждом сюжете присутствует от одной до нескольких инфографик. В закадровом тексте корреспонденты регулярно приводят статистические данные и факты, указывающие на глубокое изучение темы журналистом, часто ссылаются на данные опросов и фондов общественного мнения.

Мы отметили, что отбор любых фактов для публикации является процессом субъективным. Корреспонденты «Специального репортажа» ловко апеллируют фактами, выбирая нужные, и подтверждая свою авторскую позицию (или позицию телеканала) синхронами экспертов, а также всевозможными данными и цифрами. Особенность «Специального репортажа» — обилие синхрон. В закадровом тексте корреспонденты регулярно приводят статистические данные и факты, указывающие на глубокое изучение темы журналистом. Журналистами телеканала проводится профессиональная работа по сбору, анализу, обработке и интерпретации материала.

Таким образом, мы выявили основные для нашей работы понятия «формата», «специального репортажа» и рассмотрели использование этого телевизионного формата на примере цикловой программы «Специальный репортаж» телеканала «ТВ Центр».

Литература:

1. Шергова К. А. Телевизионная документалистика: взаимосвязь жанра и формата // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2010. № 1.
2. Цвик В. Л. Классическая теория жанров и современные телевизионные форматы / В. Л. Цвик // Вестник Московского университета. — Серия 10 «Журналистика». — 2010. — № 6
3. Кемарская И. Н. Формат как способ позиционирования программы // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2010 № 10
4. Князев А. А. Основы тележурналистики и телерепортажа. М., 2003.
5. Колесниченко А. В. Практическая журналистика. Учебное пособие. М.: Моск. ун-т, 2008.
6. Кузнецов Г. В., Так работают журналисты ТВ, учебное пособие, М: издательство Московского университета, 2004
7. Официальный сайт «ВГТРК», режим доступа: <http://vgtrk.com/#page/183>
8. Официальный сайт телеканала «Звезда», режим доступа: <http://tvzvezda.ru/schedule/programs/content/201510291058-7whr.htm/>
9. Официальный сайт телеканала «НТВ», режим доступа: http://www.ntv.ru/peredacha/professiya_reportyor/last24382560/
10. Официальный профиль программы «Специальный репортаж» в Facebook, режим доступа: https://www.facebook.com/TVCspecrep/info/?tab=page_info

Формирование и ступени развития узбекского театра одного актёра

Дусанов Рахимжон Раимкулович, старший преподаватель
Государственный институт искусств и культуры Узбекистана (г. Ташкент)

Это статья про явление и формирование театра одного актёра в Узбекистане. В статье описывается становление театрального искусства в Узбекистане, жанры и стили в традиционном узбекском театре. Кроме того, в статье рассказывается об узбекских актёрах и актрисах «театра одного актёра» прошлого

и настоящего времени. В статье даны некоторые рекомендации молодым актерам, занимающимся творчеством этого жанра.

Ключевые слова: культура, искусство, театр, спектакль, актёр, режиссёр, театр одного актёра, сцена, жанр, сценические этика

Свеянием нового времени идет интенсивное развитие всех сфер культуры, спорта и искусства Узбекистана. Это результат усиленного внимания со стороны государства. С достижением независимости, внимание и поддержка культуры и искусства последовательно реализовывается на уровне государственной политики. В данной области приняты ряд указов и постановлений.

С приходом независимости искусство театра претерпевает ряд изменений и требований. Ответственность сегодняшнего актера перед зрителями огромна, современный зритель чуток и проницателен. Именно требованием нового времени к искусству театра является верность идеалам традиционного театра, развитие нового мышления, иного подхода к режиссуре, исполнительского мастерства, открытие новых граней театрального искусства.

Огромное творческое наследие видных узбекских деятелей театрального искусства является одним из основных источников творческого вдохновения и профессионального формирования и роста молодых актеров как художественной личности, поставивших перед собой цель дальнейшего развития узбекского театрального искусства.

«Нельзя победить народ, который чтит и знает свою историю, и вдохновляется ею. Мы должны восстановить историческую справедливость, и вооружить ею народ, необходимо вооружать историей нацию снова и снова» — подчеркивал первый перзидент Республики Узбекистана Ислам Каримов [1, с. 24–25].

Познакомимся с историей развития искусства театра республики. С незапамятных времен, а именно с первобытного строя, земля и климат Узбекистана были удобными для жизни людей. Найденные на территории республики древние находки: сосуды, наскальные рисунки, образцы посуды и утвари, каменное оружие, человеческие захоронения, говорят о том, что несколько сот тысяч лет назад здесь жили древние племена. Различные обряды и ритуалы первобытных людей, присущие только им, отображены всеобъемлющим первобытным искусстве. Ввиду этого, с уверенностью утверждается, что зрелищное искусство Узбекистана имеет историю в несколько сот тысяч лет.

Театральное искусство вносит неоценимый вклад в развитие общественно-социальной жизни людей. Особенно стоит подчеркнуть вклад деятелей этого искусства, которые доносят до народа традиции и стремления актеров и театра. Об этом виде искусства ученый-литературовед Н. М. Маллаев говорил следующее: «Искусство художественного слова появилась намного раньше, в виде устного творчества, кроме того, оно явилось почвой для появления письменной литературы. Оно передается из уст в уста, от поколения к поколению, от эпохи к эпохе» [2, с. 44].

Узбекский традиционный театр тесно связан с такими театральными исполнителями как актер — комедиант, клоуны (масхарабоз), рассказчики священных историй, былин, актеры-кукольники (ўрчо боз). Такой театр существовал в наших краях несколько веков назад. Эта мысль прослеживается во многих исторических источниках и подчеркивается исследователями-искусствоведами в своих трудах. В традиционных театрах исполнялись в основном былины, притчи, сказки, басни, священные истории, приключения, которые передавались устным путем.

В репертуаре этого театра было очень много произведений устного народного творчества, которые видоизменялись, сокращались или утрачивались в последующих исторических коллизиях. «Изучая историю театра нашего края, я был твердо убежден что, театр одного актера существовал с того дня, когда народный сказитель (бахши) с домброй в руке, возвеличивал народных героев». Народный сказитель в домброй в руке исполнял свои предания великом народе и героях сам, и это наводит на мысль, что «театр одного актера» берет своё начало от народных сказителей [3, с. 315].

Ещё немаловажное значение имеет то обстоятельство, что сказители (бахши) исполняли предания по 6–10 часов. Не наскучить зрителю и петь разными голосами героев в течении нескольких часов-нелёгкий труд народных сказителей. Даже смело можно утверждать, что это истинное искусство. Актеры традиционного театра, такие как, канатаходцы (дарбоз) исполняли свои номера как на канате так и на сцене. Клоуны (масхарабоз) и комедианты (кизикчи) сместили зрителей, показывая героев, животных, птиц. В процессе изучения истории традиционного театра, мы считаем обоснованным тот факт, что театр одного актера формировался и существовал в истоках рождения национального традиционного театра. Изучая историю национальных традиций, нельзя не учитывать заслуги наших великих предков, которые заложили фундамент в зарождении искусства театра одного актёра. Они были виртуозными музыкантами, сказителями народных былин, поэтами-импровизаторами, искусными ораторами (киссахонлик), выступавшими на литературно-поэтических вечерах, посвященных таким поэтам как Бедил, Навои, Фузулий, Машраб, что также явилось одним из источников зарождения искусства театра.

Изучение истории традиционного театра, произведений устного народного творчества началось в 20 веке. В далеком прошлом, традиционным узбекским театром руководили опытные актеры-клоуны-масхарабозы, иногда певицы и музыканты. Отличившихся в театре опытных актеров, певцов называли «корфармон» (то есть, опытный в профессии, старший, приказывающий). Появ-

ление «корфармонов» считается важным этапом в формировании театра одного актёра. Способные, даровитые актёры, «корфармоны», образцово служили в нескольких видах традиционного театра. Самыми известными среди них были Мухаммадсолих и Бидиёршум из Коканда, Закир Эшан и его ученик Юсуфжан-кизик из Ферганской долины, Бобоёр Диёров из Бухары.

К этому времени, в традиционном театре главенствовали 2 жанра: первый, «танкид» — критика (жанр, затрагивающий и изображающий проблемы социально-бытового характера), второй — «мукаллид» — пародия. В жанре «мукаллид» изображались и высмеивались человеческие пороки, показывались копируемые движения человека, птиц, животных, детей. У исполнителей этого жанра был «свой» особенный грим и костюм. Например, клоуны и комедианты облачались в своеобразные яркие костюмы и яркий грим. У них на голове всегда был надет характерный колпак, по которому можно было узнать веселого масхарабоза. Начинали зрелищные представления глашатаи, которые громкими возгласами собирали народ на площадь. В 21 веке сформировалась целая плеяда актёров (масхарабозов, ораторов, кизикчи), которые имели свой творческий почерк. Это были: Юсуфжон-кизик Шакаржонов, Охунжон-кизик Хузуржонов, Теша-кизик Комилов.

Во второй половине 20 века появляется талантливый мастер слова, актёр — сатирик, снискавший огромную народную любовь, Мухиддин Дарвешев. Он мастерски исполнял сатирические рассказы Анвара Мукимова. Дарвешев создал жанр «монолога», который до него не существовал в театре. Сатирические рассказы, такие как: «Парикмахер», «Самолёт», «Последствия пьянства» Дарвешев исполнял жизненно, остроумно, добавляя в них от себя анекдоты, смешные истории, он мог мгновенно перевоплотиться в героя. Речь актёра была четкой, выговаривающей каждое слово. Своеобразное движение глаз и бровей, рук помогали воплощать различные облики, образы, характеры людей. Дарвешев мастерски пользовался пластическими приемами, создавая удивительные «спектакли-рассказы» театра одного актёра.

Литература:

1. Каримов И. А. Нет будущего без прошлого. — Ташкент: Шарк, 1998.
2. Маллаев Н. М. История узбекской литературы. — Ташкент: Укитувчи, 1963.
3. Умаров М. История эстрадных и массовых зрелищ. — Ташкент: Янги аср авлоди, 2009.

В 1991 году во время спектаклей, когда менялись декорации, в театре возникла необходимость в чтецах, которые развлекали бы зрителей стихами и рассказами.

С этой задачей справились на отлично актёры Мухсин Хамидов и Наби Рахимов, которые были известны и работали в жанре художественного чтения.

Творческий тандем двух талантливых актёров дал мощный толчок в формировании и развитии театра одного актёра. Стихи, мастерски их читавшего, Мухсина Хамидова были очень актуальны современности, выражали стремления и желания человека, мечты народа. Большой частью читались стихи Шокира Сулаймана, Хамида Алимжана, Гафура Гуляма. Среди них патриотическое стихотворение «Искры надежды» имело большой успех.

В середине восьмидесятых годов прошлого века огромной популярностью пользовался Хажибай Таджибаев. Он вошел в историю театра как виртуозный юморист, профессиональный актёр. Выступал в жанре сатиры, юмора, имел свой неповторимый почерк, каждый его концертный номер был на высшем уровне профессионального актёрского исполнительства. Таджибаев мастерски показывал женские и мужские характеры. Разнообразие характеров, искрометный юмор и профессионализм являются характерными чертами творчества Хажибая Таджибаева, при жизни снискавшие мастеру сцены всенародную любовь и славу.

В последние годы плодотворно трудится на сцене национального театра. Народная артистка Узбекистана Малика Ибрагимовна. Долгие годы актриса работает в жанре «театр одного актёра». Широко известны зрителю её моноспектакли. Творчество Малики Ибрагимовны своеобразно и глубоко индивидуально. Героини Малики Ибрагимовны заставляют сопереживать и задумываться зрителя, своим творчеством актриса акцентируется на роли женщины в обществе, семье, воспитании детей и любви.

В конце, хотелось бы подчеркнуть, что молодые актёры должны пристально изучать и равняться на творчество актёров прошлого, пытаться найти свою творческую нишу на театральной сцене, создавая новые образы.

ПРОЧЕЕ

Интеллигенция и интеллектуалы в изменяющейся социально-политической действительности современного мира

Горелова Эльза Валентиновна, магистр
Московский государственный институт культуры

В данной статье рассматривается проблема современной безграмотности в обществе. Автор анализирует распространение безграмотности в рекламе, телевидении, на просторах интернета.

Ключевые слова: безграмотность, реклама, интернет, правописание, произношение, письменная грамотность, образование

Безграмотность — одна из актуальных проблем на сегодняшний день. У России разрекламирован имидж «самой читающей страны», однако это давно не соответствует действительности. К сожалению уровень грамотности не только детского, но и взрослого населения стремительно снижается. Среди подростков в возрасте от 15 до 20 лет почти 700 тыс. малограмотных и неграмотных, что составляет до 14,7% от общего их числа. [1] По приблизительным оценкам, каждый пятый россиянин не может грамотно заполнить таможенную декларацию, четко и ясно выразить свои мысли или помочь своему ребенку со школьной задачей. Почему же это происходит?

К сожалению, отсутствие грамотности проявляется во всех сферах человеческой деятельности. Мы видим синтаксические, грамматические, пунктуационные ошибки на плакатах, вывесках, объявлениях и т.д. Компании, ко-

торые продвигают свою продукцию, не считают нужным сделать грамотную рекламу. Они зачастую создают «кричащий» яркий плакат, который привлекает внимание обывателя. Иногда ошибки делают специально, дабы еще больше привлечь клиентов. Сегодня это является одним из подвидов антирекламы.

Также огромное количество ошибок мы можем наблюдать в интернете. Если раньше статьи проверялись тщательнее, то сейчас зачастую отсутствует контроль качества материала. Сначала пользователи эти ошибки замечают, затем игнорируют, а потом уже не видят, ошибки ли это вообще. Также многие слепо доверяют грамматике в интернете, считая, что текст проверенный.

Отдельно стоит уделить внимание неправильному произношению слов. Большинство людей делают элементарные ошибки в ударениях и многие не считают нужным исправляться. Зачастую это просто неприятно на слух



Рис. 1. Пример безграмотной антирекламы

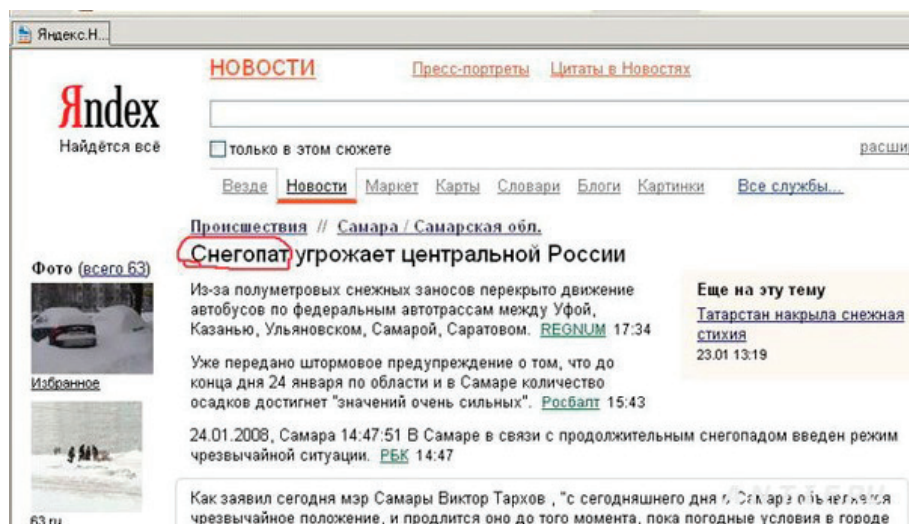


Рис. 2. Пример безграмотности в интернете

грамотному человеку, а иногда слово искажают так, что его невозможно понять. Даже люди, профессии которых связаны с общественностью, неправильно произносят и используют многие слова и термины, непосредственно связанные с их деятельностью.

К сожалению, все это видят и слышат дети, которые впоследствии думают, что соблюдение грамотности — это ненужная формальность и без нее можно спокойно обходиться. Таким образом, растет целое поколение безграмотных людей, которые не видят в этом ничего постыдного.

В какой же момент люди начинают пренебрежительно относиться к собственной грамотности? Это изменение происходит в основном после окончания школы. Во время учебы человека контролируют преподаватели, родители, старшие братья или сестры. Однако по окончании школы и вступлении во взрослую жизнь, этот контроль прекращается и люди зачастую забывают элементарные правила русского языка. Также, получив образование, мы все меньше времени уделяем чтению книг. С каждым днём книги теряют свою былую ценность. Конечно чи-

тать электронную книгу или что-то подобное намного удобнее, но данное удобство приводит к постепенной потере настоящей литературы. С появлением компьютеров, книги стали неинтересны, тем самым, люди теряют один из больших потоков знаний.

Ввиду сужения словарного запаса, мы не можем грамотно излагать мысли, заинтересовать людей, правильно подать информацию.

Отдельно нужно рассмотреть пользу письменной грамотности в переписке:

1. Безграмотным письмом вы показываете неуважение к человеку. Если вы не можете уделить некоторое время проверке правописания, или не считаете это нужным, можно ли это считать уважением к собеседнику?

2. При грамотном написании собеседник лучше понимает то, что вы хотите до него донести. Нужно уметь четко и ясно излагать свои мысли, а ведь из-за грамматических ошибок и неправильно используемой терминологии можно превратить любое высказывание в бессмысленный набор слов.



Рис. 3. Ошибки в новостях

3. Мы повышаем собственную грамотность. Постоянные проверки правописания и смысла слова постепенно будут откладываться в вашей памяти. Через некоторое время вы заметите, что без всяких проверок и уточнений можете написать без ошибок целые статьи и даже книги, а ваш словарный запас возрастет многократно. Чтение литературы, грамотное ведение документации и конечно же собственное желание, помогут вам оставаться культурным образованным человеком.^[3]

Обобщая вышенаписанное, можно вывести несколько комплексных мер и рекомендаций по повышению уровня грамотности населения:

Литература:

1. Шахназаров, Александр. Астахов: Численность безграмотных подростков достигла критических масштабов. РОСБАЛТ. [В Интернете] 4 Март 2016 г. <http://www.rosbalt.ru/main/2012/10/01/1040707.html>.
2. Евгения, Подшивалова. О природной грамотности и условиях ее формирования. Playroom: детская игровая комната. [В Интернете] 4 Март 2016 г. <http://playroom.com.ru/press/gramota2.php>.
3. И.Е. Левченко. Феномен социальной смерти. 2001 г.

Во-первых, популяризация литературы (не любой естественно, а проверенной временем) повысит общий культурный уровень общества, а также поможет развитию «природной» грамотности человека.^[2] Во-вторых следует активно заниматься поощрением грамотности и клеймением невежества. Под давлением общества многие люди, которые не придавали этому значения, переосмыслят свои приоритеты.

Таким образом следует сделать вывод, что всеобщий уровень грамотности постепенно понижается, и, если не принять никаких мер, нас ждет сильнейшая деградация общества.

Инновационное развитие вуза (электронное расписание занятий для студентов ПГУ)

Лавоева София Георгиевна, студент
Пятигорский государственный университет

Переход на инновационную методику — это закономерный этап в развитии высшего профессионального образования страны. ВУЗ должен стремиться создать такие условия, при которых студенческий коллектив, и персонал будут с успехом применять инновации. [1]

Данная проблема актуальна в нашем ВУЗе, так как в ПГУ обучается около 5000 тысяч студентов из различных субъектов России, и уследить за изменениями в расписании удается совсем не каждому.

Расписание учебных занятий составляется, обычно, два раза за год обучения (в начале года — сентябрь; середина года — январь). В указанный период, зачастую, обучающиеся не успевают ознакомиться с расписанием. А также, в начале учебного семестра, в связи с занятостью преподавателей на других факультетах, расписание становится непостоянным и может изменяться в течение двух недель.

Таким образом, предлагается создание электронного расписания учебных занятий для студентов ПГУ, которое будет обновляться периодически. С помощью данного расписания обучающиеся смогут следить за расписанием со своих смартфонов (компьютеров, планшетов) в Электронной образовательной среде ПГУ (edu.pgu.ru).

Так же электронное расписание станет приложением к базе данных, которое будет содержать много других функций, как:

1. Учебные график группы;
2. Перечень дисциплин;
3. Списки групп, подгрупп;
4. Списки аудиторий (корпусов);
5. Списки преподавателей и мастеров производственного обучения;
6. Графики занятости преподавателей;
7. Расписание звонков

Это обеспечит возможность выполнения следующих функций:

1. Ввод и редактирование справочной информации;
2. Ввод и редактирование учетной информации;
3. Формирование и печать отчетов;
4. Учет и хранение выданной нагрузки преподавателей;
5. Составление расписания занятий.

Электронное расписание будет представлено в виде уже имеющегося расписания в текстовом варианте. Поиск исходной информации, сопряженный с переводом текстовых данных в электронную версию, занял большой промежуток времени. В основе расписания в электронном виде

существует ряд характерных черт, в частности, график очного и заочного отделения и экзаменационных сессий. Все три основные составляющие являются независимыми друг от друга, но в сущности отделить их невозможно.

В непрерывном течении планирования образовательного процесса существует два периода наибольшей загруженности, которыми являются середина и конец учебного года. Максимальная загруженность вызвана вероятностью пересечения расписаний по двум из трех основных причин: преподаватель и аудитория, т.к. на различных специальностях очного отделения экзаменационные сессии могут начинаться в различные сроки, а блочные занятия и экзаменационная сессия заочного отделения, как правило, совпадает с концом семестра и экзаменационной сессией очного отделения.

График учебной деятельности вуза основан на распределении занятий по неделям с указанием педагога. Все ошибочные действия, происходящие в процессе составления расписаний непременно должны быть сокращены, занятия распределены на подходящие смены и в подходящие для них по типу и объему аудитории.

Таким образом, при составлении расписания необходимо учитывать большое число факторов, среди которых:

- Временные факторы;
- Временной фонд, заданный в учебных планах;
- Допустимый диапазон пар для каждой группы;
- Временной режим каждого преподавателя;
- Факторы, связанные с взаимным расположением занятий;

- Максимальное число занятий для каждой группы в каждый день недели;
- Необходимое время для перехода из корпуса в корпус;
- Группировка по 2 и более занятий непрерывно;
- Имеющийся аудиторный фонд;
- Список допустимых аудиторий для каждого предмета;
- Список допустимых типов аудиторий для каждого предмета;
- Список допустимых корпусов для каждого предмета;

Анализируя работы по описанию задачи составления расписания, можно так же выделить следующие группы ограничений:

- занятия не могут проводиться одновременно в двух разных аудиториях;
- у потока может быть только одно занятие в момент времени;
- преподавателю может быть назначено только одно занятие в одной аудитории в момент времени;
- вместимость аудитории должна быть не меньше количества студентов в потоке;
- техническая оснащённость аудитории должна соответствовать требованиям проводимого в ней занятия;
- количество занятий в неделю должно быть равным количеству занятий в неделю в семестровом графике.

Предъявляемые нестрогие ограничения:

- в расписании потока не должно быть окон;
- у потока в день должно быть не меньше двух пар;

Схематический пример составления:



Рис. 1

Этапы реализации	Основные функции	Исполнители	Сроки реализации
1 этап: подготовительный	Обоснование актуальности создания электронного расписания	Автор идеи	01.09.2017 г.— 01.11.2017 г.
	Предоставление доступа в ЭОС сотрудникам деканов институтов и высших школ ПГУ	Специалисты по информационной деятельности ПГУ	
2 этап: практический	Составление расписания занятий и его внедрение в ЭОС	Работники деканатов институтов и высших школ ПГУ	10.12.2017 г.
	Ознакомление студентов и проведение статистики посещения электронной страницы с расписанием	Студенты ПГУ	15.12.2017 г.
3 этап: обобщающий	Оценка эффективности реализации и предоставление отчета о проведенной деятельности ПГУ	Автор идеи	25.12.2017 г.

Я, действительно верю в прорыв новаторства нашего вуза, он несомненно приведет к повышению уровня посещаемости занятий студентами, улучшится качество ме-

тодов преподавания в полном объеме. Соответственно, уменьшится число пропусков занятий.

Литература:

1. Ячменев Е. Ф. УДК 378.009.12 Анализ проблемы составления расписания занятий в вузе.
2. О. В. Щербинина, Н. Ю. Кожевникова Оперативное управление аудиторным фондом в задаче составления расписания учебных занятий в вузе. Астраханский государственный университет
3. 2003–2014 Государственный научно-исследовательский институт информационных технологий и телекоммуникаций(ФГАУ ГНИИ ИТТ «Информика»)
4. 8 февраля 2013 года в ВГУ им. П. М. Машерова состоялась защита дипломного проекта
5. «Разработка автоматизированной системы расписания занятий учебного заведения» Фаркушатов Анна Владимировна, студентка гр. ПО(ПР)-111 ГОУ СПО КПК, г. Кемерово.

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал
Выходит еженедельно

№ 23 (157) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Курпаянниди К. И.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (*Армения*)
Арошидзе П. Л. (*Грузия*)
Атаев З. В. (*Россия*)
Ахмеденов К. М. (*Казахстан*)
Бидова Б. Б. (*Россия*)
Борисов В. В. (*Украина*)
Велковска Г. Ц. (*Болгария*)
Гайнич Т. (*Сербия*)
Данатаров А. (*Туркменистан*)
Данилов А. М. (*Россия*)
Демидов А. А. (*Россия*)
Досманбетова З. Р. (*Казахстан*)
Ешнев А. М. (*Кыргызстан*)
Жолдошев С. Т. (*Кыргызстан*)
Игисинов Н. С. (*Казахстан*)
Кадыров К. Б. (*Узбекистан*)
Кайгородов И. Б. (*Бразилия*)
Каленский А. В. (*Россия*)
Козырева О. А. (*Россия*)
Колпак Е. П. (*Россия*)
Курпаянниди К. И. (*Узбекистан*)
Куташов В. А. (*Россия*)
Лю Цзюань (*Китай*)
Малес Л. В. (*Украина*)
Нагервадзе М. А. (*Грузия*)
Прокопьев Н. Я. (*Россия*)
Прокофьева М. А. (*Казахстан*)
Рахматуллин Р. Ю. (*Россия*)
Ребезов М. Б. (*Россия*)
Сорока Ю. Г. (*Украина*)
Узаков Г. Н. (*Узбекистан*)
Хоналиев Н. Х. (*Таджикистан*)
Хоссейни А. (*Иран*)
Шарипов А. К. (*Казахстан*)
Шуклина З. Н. (*Россия*)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 21.06.2017. Тираж 500 экз.

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