

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



41 2020
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 41 (331) / 2020

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
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
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
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
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
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 (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
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
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
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, декан (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)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
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)
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
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)

На обложке изображен Андрей Петрович Ершов (1931–1988), советский ученый, один из пионеров теоретического и системного программирования, создатель Сибирской школы информатики, академик АН СССР.

Родился Андрей Ершов в Москве. Происходил он из семьи потомственных интеллигентов. Отец был инженером-химиком, мать — библиотекарем. С 1943 года родители Ершова жили в Сибири, в Кемерово, где он окончил среднюю школу и сразу поступил на физико-технический факультет Московского университета, собираясь стать физиком. Однако из-за нелепых запретов, которыми была полна та эпоха, учиться на физика ему не дали, но хотя бы разрешили перевестись на механико-математический факультет МГУ. Специализировался он на кафедре вычислительной математики, которой руководил академик С. Л. Соболев, а на последних курсах под влиянием А. А. Ляпунова увлекся программированием. Еще будучи студентом, он поступил на работу в Институт точной механики и вычислительной техники — организацию, в которой складывался один из первых советских коллективов программистов.

Вскоре после окончания *alma mater* Ершов стал руководителем работ и автором одной из первых программ для отечественных ЭВМ — БЭСМ и «Стрела». В это же время он опубликовал монографию «Программирующая программа для быстродействующей электронной счетной машины», которая сразу же была переиздана за рубежом. Он также руководил созданием таких языков программирования, как «Альфа», «Альфа-б», а также трансляторов с них.

В 1970-е годы Ершов разработал схему трансляции, общую для многих языков, которая могла использоваться для создания фрагментов оптимизированных трансляторов. Данная схема способна была реализовать много задач автоматизации программирования: разработку оптимизирующих трансляторов, разработку входных языков, анализ систем преобразования программ, анализ свойств таких программ. Для описания всех возникающих проблем был создан специальный язык, названный «Бета». А в середине 1980-х годов, дополняя эти идеи, ученый предложил создать открытый, то есть развиваемый язык, на котором можно описать будущую программу, конструкции, ее образующие, и объекты предметной области задачи. Этот язык получил наименование «Лексикон».

Не менее важной, чем научная деятельность Андрея Петровича, является его деятельность по воспитанию программистских кадров. В значительной мере она была связана с Но-

восибирским университетом, где сам его дух способствовал большому успеху этой деятельности. Благодаря Ершову и руководимому им коллективу Новосибирский университет стал одной из ведущих российских кузниц программистских кадров. Научные «дети», «внуки» и «правнуки» Ершова работают во многих городах России и большом числе стран мира — от Соединенных Штатов Америки до Южно-Африканской Республики и Китая. В Новосибирском университете он был организатором и бессменным руководителем коллектива, ведущего подготовку студентов и аспирантов по системному и теоретическому программированию. Именно он начинал чтение курсов по программированию и теоретическому программированию на механико-математическом факультете НГУ. Последующие лекторы отталкивались от его методических и научных разработок. Первый у нас в стране курс по теоретическому программированию, который читал Ершов, послужил основой известной его монографии «Введение в теоретическое программирование. Беседы о методе».

На 3-й Всемирной конференции Международной федерации по обработке информации и ЮНЕСКО по применению ЭВМ в обучении в Лозанне (Швейцария) Ершов сделал доклад под названием «Программирование — вторая грамотность». Название доклада быстро стало лозунгом. В Новосибирске начались эксперименты по преподаванию программирования, а затем и информатики школьникам. Разрабатывался компьютер «Агат», обучающая система «Школьница» и язык «РАПИРА». Ершов совместно с группой соавторов выпустил школьный учебник «Основы информатики и вычислительной техники» (ОИВТ), и началось преподавание информатики как учебного предмета во многих школах Советского Союза. Для записи алгоритмов в этом учебнике применялся алголоподобный язык, так называемый русский алгоритмический язык (или учебный алгоритмический язык), в шутку называемый «Ершол». Реализацией этого языка стал Е-практикум, разработанный на механико-математическом факультете МГУ.

Андрей Петрович Ершов был не только замечательным ученым, учителем и борцом за свои идеи, но и выдающейся, разносторонне одаренной личностью: он прекрасно играл на гитаре и пел, писал стихи, переводил на русский язык английских поэтов, в частности Редьярда Киплинга.

За существенный вклад в теорию смешанных вычислений ученый был удостоен Премии имени академика Крылова.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Алимардонов Ш. Д., Нарзуллаев Ж. Х., Алтибоева Д. К., Шопулатова Г. О.**
История развития английского языка 153
- Вобоев М. К.**
Taxes and duties in the Kokand khanate in the 18th-19th centuries..... 154
- Смирнов К. С., Пушкова К. И.**
История открытия Ярегской нефти и значение строительства нефтешахты № 1 в довоенное время для СССР 156

ПСИХОЛОГИЯ

- Бондаренко Т. В.**
Взаимосвязь стилей семейного воспитания и личностных особенностей первоклассников 159
- Гамзатова С. А., Айдынбекова З. Т., Магомедбеков Р. Э.**
Концептуальная модель благополучия студентов медицинского колледжа и повышение устойчивости к стрессовым факторам 160
- Кокорева Ю. В.**
Основные причины профессионального выгорания социальных работников и супервизия как метод его профилактики..... 165
- Коневцев И. В.**
Различия копинг-стратегий у людей с разным уровнем экстраверсии 166
- Кравцова Н. В.**
Формирование социально-психологической зрелости в период студенчества..... 168
- Незнамова Н. А.**
Особенности копинг-стратегий студентов-психологов в зависимости от формы обучения 169
- Семеновская Н. А., Пахомова Ю. А.**
Эмоциональное переживание беременности как фактор риска развития психосоматических нарушений 171

Устинова В. Н.

- Гендерные особенности удовлетворенности браком 173

ПЕДАГОГИКА

- Антипова Ю. А., Дворникова И. Н.**
Особенности психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности дошкольников с расстройством аутистического спектра..... 177
- Асонова Н. В.**
Воспитание нравственных чувств и этического сознания обучающихся начальной школы с ОВЗ на внеклассных занятиях 180
- Белинова Н. П., Лямцева И. В., Малеева С. П., Тюкалова Т. В.**
Здоровьесберегающие подходы в практике работы воспитателя логопедических групп.... 181
- Васильева Ю. П., Козырева М. Г.**
Развитие речи у детей дошкольного возраста в условиях ДОО 183
- Евдокимов А. Г.**
Проблемы организации поискового движения в школе 184
- Косилов М. В.**
Наиболее эффективные способы организации внеурочной деятельности в начальных классах для формирования социолингвистической компетенции на английском языке 186
- Костяев Р. С.**
Игровая деятельность детей с ментальными нарушениями: значение, особенность, организация..... 188
- Мирошниченко Н. В., Сикиркина Н. Г., Руденко Ю. М.**
Формирование навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических сказок..... 190
- Мотренко Ю. П.**
Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста 194

Мякишева Л. В.

Чтение как средство коррекционного воздействия на дошкольников с системным недоразвитием речи 196

Непомнящих Е. В.

Театрализованная деятельность с детьми дошкольного возраста 198

Онегова М. В., Писаренко Л. А.

Сценарий агитбригады с детьми старшего дошкольного возраста на тему «Быть здоровым — это здорово!» 200

Панаев Р. А., Мельник Э. И.

Алгоритм педагогического сопровождения адаптации суворовцев первого курса (из опыта работы) 203

Пузынина Е. Г., Летьен Е. В.

Здоровьесберегающие технологии при изучении английского языка 204

Хайрутдинова Э. Е.

Формирование здорового образа жизни у современных школьников на внеурочных занятиях 206

Шумская О. А., Придворева И. Г., Татарникова Е. Г.

Средства повышения мотивации старших школьников к изучению иностранного языка 208

КУЛЬТУРОЛОГИЯ**Хурматуллина Д. С.**

Музыкальный досуг студентов Казанского императорского университета 210

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ**Дейнега Е. А.**

Позднее творчество группы «Кино» в контексте основных эстетических категорий 213

ИСТОРИЯ

История развития английского языка

Алимардонов Шухрат Джуманазар угли, студент;
Нарзуллаев Жасур Хайрулла угли, студент
Термезский государственный университет (Узбекистан)

Алтибоева Дилфуза Кудрат кизи, студент
Термезский филиал Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами (Узбекистан)

Шопулатова Гулнора Отабек кизи, студент
Сурхандарьинский академический лицей Министерства внутренних дел Республики Узбекистан (г. Термез, Узбекистан)

Эта статья представляет собой краткую историю возникновения и развития английского языка.

Ключевые слова: древнеанглийский, англý, саксы, юты, среднеанглийский, современный английский, разновидности

History of the English language

Alimardonov Shuhrat Dzhumanazar ugli, student;
Narzullaev Zhasur Hajrulla ugli, student
Termez State University (Uzbekistan)

Altiboeva Dilfuza Kudrat kizi, student
Termez branch of Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

Shopulatova Gulnora Otabek kizi, student
Surkhandarya Academic Lyceum of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Uzbekistan (Termez, Uzbekistan)

Английский — член германской семьи языков. Германский — это ветвь индоевропейской языковой семьи. История английского языка началась с прибытия трех германских племен, вторгшихся в Британию в 5 веке нашей эры. Эти племена, англý, саксы и юты (название племен — Angles, Saxo, Jutes), пересекли Северное море с территории современной Дании и северной Германии. В то время жители Британии говорили на кельтском языке. Но большинство кельтскоговорящих были вытеснены захватчиками на запад и север — в основном на территории нынешнего Уэльса, Шотландии и Ирландии. Англý произошли от «England», а их язык назывался «English», от которого произошли слова «England» и «English». Германские захватчики вошли в Британию на восточном и южном побережьях в V веке.

Древнеанглийский (450–1100 гг. Н. Э.)

Вторгшиеся германские племена говорили на похожих языках, которые в Британии превратились в то, что мы теперь называем древнеанглийским. Старый английский остро различается от современного английского языка. Носителям ан-

глийского языка сейчас будет очень трудно понять древнеанглийский язык. Тем не менее, около половины наиболее часто используемых слов в современном английском имеют древнеанглийские корни. Слова be, strong и water, например, происходят от древнеанглийского. На староанглийском говорили примерно до 1100 года.

Среднеанглийский (1100–1500)

В 1066 году Вильгельм Завоеватель, герцог Нормандии, вторгся в Англию и завоевал ее. Новые завоеватели (называемые норманнами) принесли с собой своего рода французский язык, который стал языком королевского двора, государственных деятелей и богатых слоев населения. Некоторое время существовало своего рода лингвистическое разделение на классы, когда низшие классы говорили по-английски, а высшие классы — по-французски. В 14 веке английский язык снова стал доминирующим в Великобритании, но с добавлением многих французских слов. Этот язык называется среднеанглийским. Это был язык великого поэта Чосера (1340–1400) (Chaucer), но сегодня носителям английского языка его понять трудно.

Современный английский

Ранний современный английский (1500–1800)

К концу среднеанглийского языка началось внезапное и отчетливое изменение произношения (Великий сдвиг гласных), гласные стали произноситься все короче и короче. С 16 века британцы контактировали со многими народами со всего мира. Это, а также Возрождение классического обучения означало, что в язык вошло много новых слов и фраз. Изобретение печати также означало, что теперь в печати появился общий язык. Книги стали дешевле, и люди научились читать. Печать также привнесла в английский язык стандартизацию. Орфография и грамматика стали фиксированными, и диалект Лондона, где располагалось большинство издательств, стал стандартом. В 1604 г. был издан первый английский словарь.

Поздний современный английский (1800-настоящее время)

Основное различие между Early Modern English и Late Modern English — словарный запас. В позднем современном английском языке гораздо больше слов, что объясняется двумя основными факторами: во-первых, промышленная революция и технологии создали потребность в новых словах; во-вторых, Британская империя в период своего расцвета занимала четверть поверхности земли, а английский язык перенял иностранные слова из многих стран.

Литература:

1. Аракин В. Д. Очерки по истории английского языка. М., 1955.
2. Бруннер К. История английского языка. Пер. с нем. М.: Иностранная литература, т. I–II, 1955–1956.
3. Иванова И. П., Чахоян Л. П. История английского языка. М., 1976.
4. Идьиш Б. А. История английского языка. Л., 1973.
5. Смирницкий А. И. Древнеанглийский язык. М., 1955.
6. Смирницкий А. И. История английского языка (средний и новый период). Курс лекций. М., 1965.
7. Т. А. Расторгуева, История английского языка, Учебник, Второе издание, стереотипное, Москва, Астрель АСТ, 2003

Разновидности английского языка

Примерно с 1600 года английская колонизация Северной Америки привела к созданию особой американской разновидности английского языка. Некоторые английские произношения и слова «замерзли», когда достигли Америки. В некотором смысле американский английский больше похож на английский Шекспира, чем на современный британский английский. Некоторые выражения, которые британцы называют «американизмами», на самом деле являются оригинальными британскими выражениями, которые сохранились в колониях, но потерялись в Британии. Например, *trash* вместо *rubbish*, *loan* вместо *lend*.

Испанский язык также оказал влияние на американский английский (и впоследствии британский английский), с такими словами, как каньон, ранчо, давка и виджиланте, которые являются примерами испанских слов, которые вошли в английский язык через заселение американского Запада. Французские слова (через Луизиану) и слова из Западной Африки (через торговлю) также повлияли на американский английский (и, таким образом, в некоторой степени, на британский английский).

Сегодня американский английский пользуется особым влиянием из-за преобладания в США кино, телевидения, популярной музыки, торговли и технологий (включая Интернет). Но существует множество других разновидностей английского языка по всему миру, включая, например, австралийский английский, новозеландский английский, канадский английский, южноафриканский английский, индийский английский и карибский английский.

Taxes and duties in the Kokand khanate in the 18th-19th centuries

Boboyev Mirodillo Kosimjon ugli, student
Fergana State University (Uzbekistan)

This article describes in detail the taxes and obligations of the Kokand khanate in the 18th and 19th centuries, as well as the separate payments of the population to the khan's account. Opinions on the changes in the tax system during this period, the attitude of the population to the tax system and the relationship of land tenure are also covered.

Keywords: Kokand khanate, khiraj, ushr, zakat, tanho, private land, vakf, khan, tanobona, khansalik, duty.

The tax system in the Kokand khanate was based on the ancient tax system. The tax system introduced by the khanate was based on Sharia law. With the incorporation of the Kyrgyz and Kipchak territories into the khanate, their territories became the property of

the khanate. Land and livestock taxes were levied on Kyrgyz and Kipchak tribes.

The tax system introduced in the khanate was classified and regulated based on Sharia law. The tax system introduced by the Ko-

kand khans applied equally to the entire population of the country. At the same time, the Uzbek, Tajik, Kyrgyz and Kipchak peoples had the same tax procedures. The tax system introduced in the khanate was mainly a form of control over the population. The ability of the khanate to pay taxes depended on the occupation of the local population.

Taxes levied on the population covered the daily expenses of the khans. The salaries of the khan's troops were covered by the khan's treasury. In addition, the salaries of officials were covered by taxes paid by the population. All lands in the khanate were considered the property of the khan. The khans gifted these lands to officials, relatives, tribal chiefs, and others on the condition that they retain some of the land taxes.

The khanate was dominated by land and water, and there were four types of land tenure:

- *Leased lands — private lands of landowners.*
- *State or property lands — lands belonging to the khan — forests, groves, roads and bridges.*
- *Private lands — lands given to senior officials by special order of the khan (suyurgol).*
- *Vakf lands — lands belonging to religious institutions, ie mosques, madrasas and cemeteries.*

According to sources, the land was in the possession of the khan, and it was called «land peculiar». The khan gave such lands to certain groups and officials. The person who took the land cultivated and irrigated it at his own expense. He paid taxes to the khan on the harvest, and the amount of this tax was more than the rent (rent — from 1/5 to 1/8 of the harvest).

Forms of ownership, lease, emphasis, seclusion were also used in land ownership. Property is privately owned land owned by the rich and leased to farmers. According to the data, the lease is a form of property, which includes all real and movable property, land, canals, mills, tim, rasta, ulov av, etc., provided under certain conditions.— Land and property confiscated by the khan or given to persons who tried to capture the culprit.

Tanho is a form of property created by the ruler because of the gift of some of the land to those who have rendered special services, and the right to collect taxes on such lands is given to the tanho owners. He received as a gift the land given to him, several villages, and even the annual or semi-annual income of a large estate. Sometimes, officials were lonely for a lifetime, and when the khan blessed their son, loneliness continued as an inheritance. When the military was given a tanha or a tribute, it was called a tarkhan.

During this period, the income of the khanate consisted of goods and money, which were formed mainly through the collection of taxes. Taxes and duties were closely interrelated in almost all towns and villages of the khanate. According to the introduction of existing taxes in the country, there are four types: basic taxes established in accordance with Sharia law; official taxes; traditional taxes; emergency taxes.

According to the sources, the main taxes introduced because of Sharia law are — rent, tithe and zakat. In agriculture, the tax levied on the land on which cereals are grown is called a rent. This tax is one-

fifth of the harvest and is collected for bags of grain per bag. Part of the tax was paid on the product and part on the money.

Ushr lands — tithes were levied in favor of the priests for one tenth of the harvest from the so-called «tithe lands». Zakat is a sales tax on livestock or a tax on livestock, which accounts for one-fourtieth of income. Due to the uncertainty of the khanate's commercial investments, zakat was taken from the income depending on the circumstances. Zakat was also taken from livestock at the rate of forty-one percent. In addition to the traditional zakat, the archival documents contain information about the zakat of boroki, the zakat of the elatia, the zakat of the commander.

The official taxes included in the khanate included tanobona, khanate, caravans in border or specially designated cities, customs duties at the Syrdarya crossing, salt tax, taxes on traders in the markets, taxes on all buildings built at the expense of the khan. In horticulture, vegetable growing, and horticulture, a tanob tax is levied depending on the size of the area under cultivation. The tax collector is called a tanobchi (each tanob is a land tax collector), and the eakot tax collector is called a zakatchi.

Traditional taxes include taxes on wedding ceremonies, inheritance divisions, scales, river crossings, Kyrgyz and Kazakh livestock, and the like. In addition, the khanate has a variety of emergency taxes, such as gold and copper money, hunting money, hay money, nafsona, mushtak, kafsana, yaksara and others.

Although taxes were to be collected in fixed amounts and on time, this changed at the discretion of the khan and officials. During military operations, in particular, the type and amount of taxes were increased.

Taxes paid to the khan's treasury — hossachi, taxes paid to the bek's treasury — were called beklilik. According to the sources, the lands at the disposal of the khan were called «land-specific» and all the income from it was at the disposal of the khan. Almost all taxes to the khan's treasury were collected from the city of Kokand and surrounding villages. From abroad, the khan received zakat on products and livestock, customs duties on the Syrdarya crossing, taxes on salt, land, taxes on all buildings built at the expense of the khan, taxes on wedding ceremonies and inheritance.

The Kokand people were exempted from taxes, that is, there were «free» lands, and their owners, sayyids, khojas, sheikhs and eshons, were exempted from all taxes on the basis of special favors of the khan. The princes and torahs, some judges, rais, amin, dervish and sufis were also exempted from the tanob tax.

In addition to taxes, the population is compulsorily involved in various activities — digging canals, cleaning canals, landscaping, various construction, especially the services of the ruling class. Because of the increase in taxes, fees and duties from year to year, the people's dissatisfaction in the Kokand khanate increased, and the aggravation of the socio-political situation in the khanate provided the political crisis of the state.

In short, the tax system in the Kokand khanate has been formed since ancient times, and from the point of view of the period, certain changes and additions have been made. In short, the tax system in the Kokand khanate reached its peak during this period.

References:

1. Muhammad Khakimtura. «Muntaxab at-tavorix». T.: New Century Generation, 2010

2. Bobobekov Kh. History of Kokand. T.: S, 1996.
3. V. V. Bartold. Sketch of the history of Semirechye. S, 1943
4. Muhammad Yunus Toib. History Alimkuli Amirlashkar. Eastern Star Magazine, Issue 1.
5. V. M. Plotskix. Kirgыз and Kokand khanate. M.:1977

История открытия Ярегской нефти и значение строительства нефтешахты № 1 в довоенное время для СССР

Смирнов Константин Сергеевич, студент;

Пушкова Карина Игоревна, студент

Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина

В 1929 году Управлением северных лагерей особого назначения (УСЕВЛОН) была сформирована геологоразведочная экспедиция. Задачей данной экспедиции была разведка территории на наличие и крупномасштабное освоение природных ресурсов Коми АССР — нефти, газа, каменного угля. Геологическая служба была возглавлена заключенным Николаем Николаевичем Тихоновым. В 1928 году Н.Н. Тихонович был арестован по делу «Геолкома» (дело о контрреволюционной шпионско-вредительской организации в нефтяной промышленности СССР). Он был обвинён в предоставлении заведомо заниженных данных о запасах нефти в Грозненском районе, направлении разведок в районы, где нефть отсутствовала, шпионаже [4, с. 20]. По ст. 58 он был приговорён к высшей мере наказания, однако вскоре она была заменена на 10 лет лагерей. В 1931 году снова статья была заменена, в итоге учёный был «прикреплён» к лагерю, он был назначен начальником геологической службы (Ухтпечлага, который в 1932 году был преобразован в Ухто-Печорский трест). Тюремный срок заключения Н.Н. Тихоновича подошёл к концу в 1938 году, в 1939 году он вышел на пенсию и переехал в Москву. За время работы на Ухте он был награждён серебряными часами дважды, занесен на Красную доску, получил нагрудный знак ударника ухтинца [4, с. 20]. Ещё одним выдающимся геологом, который принимал непосредственное участие по разработке данного месторождения был Иван Николаевич Стрижов, который прибыл на Ухту в июне 1931 года. В 1929 году он был арестован в связи с процессом «Промпартии», обвинён в минимизации планов по добыче нефти. Он был осуждён на 10 лет, но после прибытия в 1931 году в Чибью был прикреплён к Ухтпечлагу как старший геолог трёх промыслов. Безусловно, приезд столь значимого учёного не мог не сказаться на результатах работы экспедиции. И.Н. Стрижовым был разработан проект, в 1931 году, по которому была создана «основная разведочная линия» и 10 скважин, расположенных на ней [8, с. 10]. На научно-техническом совете Ухта-Печорского треста данный проект был принят и началось его применение на практике. Именно в ходе разработки данного проекта была получена первая ярегская тяжёлая нефть, добытая из скважины № 62, в ноябре 1932 года. В декабре 1932 года был образован промысел № 3, в состав которого вошло Ярегское нефтеносное месторождение.

Однако возник вопрос о том, как добыть эту тяжёлую нефть из недр земли. В июне 1934 года Н.Н. Тихонович предположил в своей работе «Полезные ископаемые, разведанные на территории Ухтпечтреста», что возможно придётся прибегнуть к шахтной разработке тяжёлой нефти, которая активно практиковалась в Пешельбронском месторождении во Франции.

В декабре был выделен отдельный нефтепромысел № 3, который располагался на Яреге [6, с. 60]. К концу 1930-х годов на этом месторождении уже было пробурено 73 скважины. Нефть добывали с помощью глубинных насосов, в среднем за сутки удавалось добыть около 0.5т. тяжёлой нефти. Т. е. показатели по добыче тяжёлой нефти таким способом были очень низкие.

Поэтому специалисты Ухто-Печорского треста искали наиболее выгодный способ добычи тяжёлой нефти. Ещё в 1934 году учёные высказывали предположения о разработке Ярегского месторождения шахтным способом. И уже в 1936 году был выдвинут проект первой в Советском Союзе нефтяной шахты. Постановление СНК СССР от 8 августа 1936 года разрешило разработку месторождения таким способом.

Одним из важных факторов, способствующих развитию советской экономики с начала 1930-х годов, становится принудительный труд, который использовался для освоения и добычи природных ресурсов. Однако, доля вольнонаемных работников также была высока, но решающее влияние на формирование нефтегазовой отрасли оказывал труд подневольных контингентов [7, с. 3]. К концу тридцатых годов топливная промышленность ГУЛАГа не отличалась значительным вкладом, тем не менее она выполняла важную народно-хозяйственную задачу [7, с. 30]. Одной из важных баз топливной промышленности ГУЛАГа было Ярегское месторождение тяжёлой нефти.

Разработкой и строительством нефтешахты № 1 на Ярегском месторождении тяжёлой нефти до 1938 года занимался Ухтпечлаг. В 1938 году он был реорганизован и вместо него было образовано четыре самостоятельных лагеря, которые непосредственно подчинялись ГУЛАГу. Одним из вновь образованных лагерей был Ухтижемлаг (с центром в Чибью).

Имевшаяся рабочая сила в Ухтижемлаге, была унаследована от Ухтпечлага и была распределена по предприятиям и производствам, входившим в состав нефтяного, радиевого и сельскохозяйственного отделений.

В Яреге располагался промысел № 3 имени Мороза. Однако уже в 1939 году структура Ухтижемлага несколько видоизменилась. На базе лагподразделений и колонн были созданы ОЛПы (отдельные лагерные пункты). Их бытовые и производственные зоны были окружены колючей проволокой [7, с. 38].

Строительство Ярегской нефтешахты № 1 к 1939 году было отнесено к ОЛП-4. На тот момент в ОЛП-4 имелись такие производственные помещения, как нефтедобывающие колонны, строительная колонна, автотранспортная колонна, колонна горняков-шахтостроителей, механическая группа, электрогруппа, конюшни, также были телефонная станция, радиоузел, санчасть, магазин, столовая и клуб для вольнонаемных [7, с. 38]. Жили в палатках и бараках, сам посёлок состоял из 7 небольших домов-общежитий [7, с. 38]. В посёлке были в дефиците дрова, чистая вода, электроэнергия, многих стройматериалов, в связи с этой нехваткой на ОЛПе-4 был введен режим строгой экономии, обязательный для выполнения как вольнонаемными, так и заключенными [7, с. 38].

В 1936 году инженерами стали разрабатываться различные разделы будущего проекта нефтешахты № 1. Горная часть нефтешахты была спроектирована А. И. Гармашем, знаменитым специалистом горного дела, работавшим на нефтешахтах Пешельбронна, который также будет заниматься нефтяной частью НШ № 1; А. П. Нестеренко-бывший главный инженер института «Ленгипрошахт», который был много лет главным инженером проекта нефтешахт; П. З. Звягин, И. С. Новосельцев. Геологией и гидрогеологией занимались А. В. Кулевский и С. С. Гамбицкий [5, с. 6]. Проект был завершён и для его защиты в Наркомате Москвы была отправлена группа ухтинских специалистов, во главе с П. З. Звягиным. Данный проект был утверждён.

9 июня 1937 года был издан приказ № 216 по Ухто-Печорскому тресту о создании самостоятельной колонны по строительству нефтешахт на промысле № 3. По которому в составе этого промысла была образована колонна шахтного строительства, сочетающая в себе все работы, необходимые для проходки нефтешахты. Врид. начальника колонны шахтного строительства был назначен з/к Гармаш., врид. начальника проектного бюро по нефтешахтам — з/к Звягин.

В 1938 году специалистами института горючих ископаемых Академии Наук СССР была проведена экспертиза, целью которой было выяснение состава тяжёлой нефти. Было установлено, что тяжёлая нефть содержит в себе дефицитные в промышленности незамерзающие масла.

На 28 съезде партии, который состоялся в марте 1939 года, были подведены итоги культурного и хозяйственного строительства, а были намечены перспективы развития отраслей промышленности. В связи с нарастающей угрозой нападения на СССР, съезд принял решение о необходимости ускорения создания резервов оборонной продукции, одним из которых было топливо.

На строительстве нефтешахты в 1939 году были задействованы 1347 заключенных. 761 человек трудился на строительных и монтажных работах, на работах в подсобных и вспомогательных производствах — 578, вольнонаемных в 1939 году было фактически 43 человека, из которых 4 рабочих, 5 служащих, ИТР-16, учеников — 18 [1].

Также в 1939 году с помощью, ещё строившейся нефтешахты № 1 была впервые добыта шахтным способом тяжёлая нефть в размере 0.08 т [2].

В 1940 строительство началось со значительного отставания от производственного графика, одной из причин которого было крайне запущенное состояние всех подъездных путей, начиная от основной магистрали, которая связывала стройплощадку с Ухтой [3]. В течение года для обслуживания и эксплуатации строительства существовали следующие вспомогательные и подсобные хозяйства: кирпичный завод, лесопилка, столярная мастерская, механическая котельная, автогужтранспорты [3]. Также в состав ОЛП№ 4 входила, находящаяся на расстоянии, приблизительно равном 3 км от шахтполя обособленная единица — промгруппа, которая затем стала отдельным лагерным пунктом № 18 (Ярегский нефтепромысел), которая осуществляла, когда была в составе ОЛП № 4, осуществляла разведочное бурение и добычу нефти скважинами с поверхности [3]. Фонд действующих скважин составлял 29 штук [3].

Для обеспечения нефтешахты квалифицированными специалистами сыграло значительную роль создание в Ухте и Яреге ремесленного училища и школы ФЗО нефтяной промышленности (в конце 1940 — начале 1941 гг.). В этой школе готовили таких специалистов, как: бурильщики подземных скважин, горняков-проходчиков и промысловиков-эксплуатационников [6, с. 120–121]. За 1941 год было подготовлено 626 рабочих. На строительство первой в Советском Союзе нефтяной шахты прибывали специалисты из высших и средних учебных заведений страны по направлениям от ЦК ВКП (б), а также выпускники Ухтинского горно-нефтяного техникума. Активную помощь в обеспечении квалифицированными кадрами для работы на нефтяной шахте, в начальный период её строительства, оказывали бакинские нефтяники, которые направляли для работы на ней нефтяников и буровиков. Коми комсомольцы также активно принимали участие в строительстве нефтешахты. Они трудились и на подземных работах, в качестве забойщиков, крепильщиков, бурильщиков подземных скважин и большинство из них были передовиками производства (в 1939 году насчитывалось 90 членов ВЛКСМ, в середине 1940–1944) [6, с. 120–121].

В июне 1938 года была создана первичная партийная организация, на собраниях которой обсуждались и решались производственные вопросы по поводу строительства нефтяной шахты.

По инициативе коммунистов проводились совещания горняков, монтажников, геологов и проектировщиков, созывались партийно-хозяйственные активы [6, с. 123].

Таким образом, в данный период времени была заложена база и составлен проект первой в Советском Союзе нефтяной шахты проектной мощностью 125 тысяч тонн нефти в год. В 1939 году удалось добыть первую в истории нефтяной шахты № 1 тяжёлую нефть (0.08 тонн). В 1938 году институт горючих ископаемых Академии Наук СССР провёл исследование состава тяжёлой нефти и было выяснено, что она содержит незамерзающие масла, которые в свою очередь, являются очень дефицитными для промышленности и могут использоваться при создании топлива для атомных ледоколов. Трудовые кадры готовились в Ухте и Яреге, в ремесленных училищах и школах

ФЗО, на строительство нефтяной шахты приезжали выпускники средних и высших учебных заведений из разных районов страны по направлениям от партии, большую помощь в строительстве оказывали Коми комсомольцы.

Литература:

1. ГУ РК «НАРК» Ф.Р-1739. Оп.1. Д.1. Л. 36.
2. ГУ РК «НАРК» Ф. Р-1668. Оп. 1. Д.953. Л. 146.
3. ГУ РК «НАРК» Ф.Р-1739. Оп.1. Д.2. Л. 1.
4. Гараевская И. А. Геолог Николай Николаевич Тихонович (1872–1952): Серия «Выдающиеся ученые РГУ нефти и газа имени И. М. Губкина». Вып. 69. — М: Изд. центр РГУ нефти и газа им. И. М. Губкина, 2009.
5. Гуров Е. И. Яргеские нефтяные шахты: Страницы истории / Е. И. Гуров. — Ухта, 2004.
6. Канева А. Н. У истоков Коми нефти и газа: Борьба Коми парт. организации за нефть и газ в годы довоенных пятилеток. — Сыктывкар: Коми кн. изд-во, 1970.
7. Кустышев А. Н. Ухтижемлаг. 1938–1955: монография / А. Н. Кустышев. — Ухта: УГТУ, 2010.
8. Круковский В. С. Шаги в неведомое. Издание второе, исправленное и дополненное. — Сыктывкар: Коми кн. изд-во, 1987.

ПСИХОЛОГИЯ

Взаимосвязь стилей семейного воспитания и личностных особенностей первоклассников

Бондаренко Татьяна Васильевна, студент магистратуры
Воронежский государственный университет

В статье рассматривается связь стилей семейного воспитания с личностными особенностями первоклассников. Исследование обусловлено возникающими проблемами в воспитании ребенка у родителей и педагогов в связи с первым годом обучения, так как «в каждой семье ребенка воспитывают уникальным, присущим лишь этой семье, образом» [1]. Школа же «вводит его в строго нормированный мир отношений и требует организованной произвольности» [2].

Ключевые слова: личностные особенности, стиль семейного воспитания, социальная ответственность, самостоятельность, сопереживание, самооценка, кризис семи лет, ведущая деятельность, Диана Баумринд.

Тема семейного воспитания широко изучается в возрастной психологии. Особое значение ей придавали представители психодинамического подхода (К. Хорни, Э. Эриксон), которые предполагали, что во взрослой жизни человек стремится повторить события детства, пусть даже неприятные, и большинство болезненных состояний личности связано с фиксациями на этих событиях.

В данной статье нам хотелось бы сосредоточиться на стилях семейного воспитания, избранных родителями первоклассников, так как в этот временной период меняется ведущая деятельность ребёнка (с игровой на учебную), родители могут столкнуться с возрастным кризисом семи лет, а также происходит смена авторитетов у ребёнка (учитель). Все обозначенные перемены являются новыми не только для первоклассника, но и для родителей.

Физиологически, в семилетнем возрасте у детей возникают центры окостенения в эпифизах пястных и основных фаланг, начинается смена молочных зубов постоянными. Происходят сдвиги в сердечно-сосудистой системе: частоты пульса снижается до 85–88 уд/мин. Острота зрения достигает взрослых норм, происходит становление константы восприятия. Формируется физиологическая готовность к новому виду деятельности — учению. [3] Основным итогом психического развития ребёнка является его психологическая готовность к школьному обучению.

Ребёнок при поступлении в школу переходит в новую систему опосредованных отношений, где его Я в целостных проявлениях и свойствах весьма редко будет предметом взаимодействия с другими людьми, преобладать будет оценка предметных действий ребёнка и их соответствие с образцом или правилом. [4]

Психология восприятия ребёнком оценок (отметок) такова, что очень быстро отметка из знака его успеха (успеха) в познавательной деятельности превращается в знак, оценивающий его личность в целом. Если отношение взрослого к ребёнку по поводу успеха или неуспеха в учении строится на сравнении его с другими детьми, то у ребёнка может одновременно возникнуть уста-

новка на достижение успеха и сопутствующее ей отчуждение от других детей. Притязанию на признание ребёнку становится сложно радоваться успешному, сопереживать неуспешному. [5]

В семилетнем возрасте, наряду с сохранением бурного развития эмоционального языка ребёнка, ярче проявляется способность к произвольности, сдерживанию эмоций, подчинению общим нормам поведения, возрастает умение владеть своими чувствами. Впервые у ребёнка появляется способность к эмоциональной децентрации при сохранении сильной зависимости от оценки его поведения значимыми взрослыми и родителями. В этом возрасте активно развиваются такие социальные эмоции, как самолюбие, чувство ответственности, чувство доверия к людям и способность к сопереживанию.

Стиль семейного воспитания понимается как целостная категория, отражающая единство когнитивного, эмоционального, мотивационного и поведенческого аспектов общения взрослого с ребёнком. Характеризуется устойчивостью во времени и проявляется в большинстве ситуаций детско-родительского общения. [6] Существует много классификаций стилей семейного воспитания как отечественных (Л.Г. Сагатовский, Э.Г. Эйдемиллер, Ю.В. Юстицкий), так и зарубежных авторов (Е.С. Шефер, Д. Баумринд). Выбор был сделан в пользу классификации Дианы Баумринд, которая выделила 3 основных стиля семейного воспитания: демократический (авторитетный), авторитарный и либеральный (попустительский).

Авторитетные родители: любят, понимают детей, не наказывают, а объясняют, хвалят; их требования и помощь адекватны уровню развития детей; проявляют твердость к детским капризам и гневу. У таких родителей инициативные, общительные, любознательные, ответственные, уверенные в себе дети. Авторитарные родители: подчиняют ребенка своей воле, делают акцент на дисциплине и строгом соблюдении правил, самостоятельность и вариативность детского поведения ограничиваются, контроль, запугивания и наказания — главные

средства воспитания. Дети таких родителей характеризуются раздражительностью, склонностью к конфликтам, ориентацией на внешний контроль (самоконтроль низкий), повышенным чувством вины и страхом наказания, трудностями в общении из-за собственной враждебности, тревожностью и неуверенностью. *Снисходительные (либеральные) родители*: проявляют бесконтрольность, попустительство, время от времени — недовольство детьми из-за их неуправляемости. Дети, как правило, характеризуются импульсивностью, агрессивностью. [6]

Исследователи так пристально и многообразно занимались изучением стилей семейного воспитания во многом потому, что были поглощены отчасти утопической идеей выделить один «хороший» стиль воспитания. Здесь вновь, однако, возникает вопрос о том, «что такое хорошо, и что такое плохо». Для детей, растущих в разных культурах, в семьях с разным уровнем достатка и образования, в криминальных и мирных районах, понятие «правильного» воспитания далеко не одинаково.

Каждый стиль создает определенную ситуацию (систему условий) развития ребенка, следовательно, каждый стиль благоприятен для развития определенных личностных особенностей и удовлетворения определенных потребностей. Иными словами, каждый стиль адекватен для определенного возраст-психологического статуса ребенка. [6]

По мнению М. И. Лисиной

1. *ребенок с точным (адекватным) представлением о себе*, растет в семье, где взрослые уделяют ему необходимое количество времени; адекватно оценивают его физиологические и интеллектуальные способности (демократический тип воспитания);
2. *ребенок с завышенным (преувеличенным) представлением о себе* растет в семье, где его часто хвалят, балуют, пре-

подносят подарки; взрослые наказывают его довольно редко, система требований носит мягкий характер (либеральный стиль);

3. *ребенок с заниженным (преуменьшенным) представлением о себе* растет в семье, где взрослые с ним практически не занимаются, однако требуют послушания; невысоко оценивают, очень часто упрекают и наказывают (индифферентный либо авторитарный стиль).

Существующие исследования говорят о том, что именно демократический стиль семейного воспитания способствует формированию полноценной, самостоятельной, адекватно оценивающей себя личности.

Либеральный стиль воспитания приводит к тому, что ребенок становится неуверенным в себе, тревожным, эгоистичным, неприспособленным к жизни.

Авторитарный стиль делает ребенка мнительным, агрессивным, некоммуникабельным.

Но исследователи всё же не дают нам ответа на вопрос о том, какой стиль семейного воспитания является «правильным» и «самым лучшим». Такой подход был бы слишком простым и однобоким, так как, во-первых, ни в одной семье не встречается «чистого» стиля воспитания, а, во-вторых, каждый стиль может быть хорош для определённого этапа развития ребёнка. Допустим, при возрастании в жизни ребёнка важности социальных норм и правил (например, в период младшего школьного возраста), не лишними будут элементы авторитарного стиля. Стиль семейного воспитания обладает важной для ребёнка характеристикой — устойчивостью, поэтому придерживаться любого стиля воспитания будет лучше, чем демонстрировать отчуждение или индифферентность.

Литература:

1. Кузьмишина Т. Л., Чирикина Е. С., Пермякова А. А., Хохлова Е. А. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация // Современная зарубежная психология. 2014. Том 3. № 1. С. 16–25
2. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002.
3. Карвасарский Б. Д. Клиническая психология / Б. Д. Карвасарский. — Питер, 2002. — 959 с.
4. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. — Москва: Издательский центр «Академия», 1999. — 672 с.
5. Мухнина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития. / В. С. Мухина. — Москва: Издательский центр «Академия», 2006. — 608 с.
6. Якимова Т. В. Психология семьи. Учебник и практикум для академического бакалавриата / Т. В. Якимова. — Москва: Гриф УМО ВО, 2018. — 345 с.

Концептуальная модель благополучия студентов медицинского колледжа и повышение устойчивости к стрессовым факторам

Гамзатова Светлана Абдурашидовна, кандидат экономических наук, директор;
Айдынбекова Зейнаб Темиркаевна, заместитель директора по учебной работе;
Магомедбеков Рамазан Эмирбекович, кандидат медицинских наук, старший преподаватель
Дербентский медицинский колледж имени Г. А. Илизарова (Республика Дагестан)

Задачи. В статье предлагается концептуальная модель благополучия студентов медицинского колледжа им. Г. А. Илизарова.
Материалы и методы. Изучена медицинская литература, разработана модель совладания студентов, названная «копинг-ресурсом».

Результаты. «Копинг-ресурс» имеет внутреннюю структуру, концептуализированную, как состоящую из личностных качеств человека, темперамента и стиля совладания. Метафора «копинг-ресурс» используется для того, чтобы подчеркнуть динамический характер переживаний учащихся, с потенциальными результатами, включая повышение устойчивости и психического здоровья в сравнении со стрессом и выгоранием.

На благополучие студентов влияют многочисленные факторы стресса, а также положительные аспекты медицинского образования. Внимание к индивидуальным качествам студентов может способствовать благополучию и минимизировать эмоциональное выгорание; официальные и неформальные отношения в медицинских учреждениях могут помочь в выявлении уязвимых качеств учащихся. Помощь учащимся в развитии навыков, необходимых для поддержания их благополучия на протяжении всей карьеры, имеют важные преимущества для всего медицинского образования, для повышения устойчивости среднего медицинского персонала и личной самореализации, а также для повышения профессионализма и ухода за пациентами. Эту и другие модели совладания необходимо подтвердить эмпирически.

Ключевые слова: студенты, психология, стресс, совладание, устойчивость.

*Когда нет здоровья,
Молчит мудрость,
Не может расцвести искусство,
Не играют силы, бесполезно богатство, и бессилён ум.*

Геродот, 300 до н.э.

Медицинские образовательные учреждения закладывает прочную основу базовых знаний, которыми должны обладать медицинские работники, они также должны прививать и развивать чувства сострадания, порядочности, сочувствия, профессионализма, приверженности к служению и непрерывному обучению [1]. Тем не менее, многие студенты сталкиваются с проблемами личного благополучия в период учебного процесса в медицинских учреждениях [2]. Стресс и дисфория очень распространены во время учебы. Исследования депрессии, «выгорания», злоупотребления психоактивными веществами, суицидального мышления и поведения дали поразительные результаты [3–17]. К сожалению, многочисленные исследования показывают, что психическое здоровье студентов может ухудшаться на протяжении всего процесса обучения [17–30]. Некоторые студенты испытывают ухудшение оптимизма и сочувствия; у некоторых проявляется в виде — цинизм или выгорания [3, 31, 32]. Стабильные, здоровые и стойкие студенты лучше подготовлены к эмоционально и физически трудным задачам по обеспечению ухода и комфорта пациента [38, 39]. Показатели распространенности депрессивных и тревожных симптомов, в зависимости от исследования и методов, могут достигать от 25% [24] до 56% [2, 3, 28], что превышает показатели возрастной когорты студентов [2]. Нами наблюдалось, что стойкое психическое состояние необходимо для развития и поддержания основных качеств профессионализма медицинского работника: сострадание и сочувствие к нашим пациентам, альтруизма и приверженности строгим правилам медицины. Благополучие студентов-медиков, как предвестник благополучия врача, представляет собой важнейшую цель медицинской подготовки. Нами предложена новая концептуальная модель благополучия студентов медицинского колледжа, в которой описываем и иллюстрируем модель, обсуждаем ситуации, типичные для студентов с академическими трудностями или эмоциональными расстройствами.

Особое внимание уделялось личностным качествам учащихся, темпераменту и стилю совладания. Они служат дина-

мическими показателями, поскольку учащиеся используют, как адаптивные, так и неадаптивные стратегии преодоления трудностей. Факторы развития в молодом возрасте также вносят свой вклад в развитие личностных качеств, были минимально изучены в отношении студентов медицинских учреждений.

На начальном этапе большая часть абитуриентов имеют возможности справляться с трудностями, чем другие: некоторые студенты по своей природе более устойчивы, с большей буферной способностью; другие более восприимчивы к тревоге или депрессии. Последняя группа студентов может воспринимать даже небольшие факторы стресса, как серьезные угрозы или кризисные ситуации. Недавние опубликованные данные подтверждают, что студенты с более высоким уровнем тревожности, депрессивными симптомами, будут хуже оценивать свою собственную успеваемость [42]. Такие личностные черты, как навязчивость и компульсивность, могут повлиять на чувство ожидания и уязвимость учащихся. Компульсивная триада — «сомнения, чувства вины и преувеличенного чувства ответственности», как центральная характеристика личности. Компульсивная триада и навязчивость могут проявляться как адаптивно, так и дезадаптивно (42, 43) и формировать важные части структуры ресурса совладания.

Негативные факторы, включающие стресс, внутренний конфликт, а также потребности в недостатке времени и энергии, могут уменьшить возможности студентов справляться с проблемами в период обучения в медицинских учреждениях. Усиление стрессовых факторов может возникать по многим причинам: проблемы в освоении учебной программы, психосоциальные факторы, индивидуальные внутренние характеристики учащихся (черты характера, темперамент, стиль совладания). Из нашего наблюдения студенты медицинских учреждений привыкли быть лучшими в своем классе на протяжении всей своей предыдущей учебной деятельности. Для многих студентов переход к учебе в медицинских учреждениях, является серьезным шагом. Студентам часто трудно приспособиться, что провоцирует беспокойство. У некоторых вос-

приемчивых студентов может быть задействовано черно-белое мышление: успеваемость «все или ничего», «хорошо» или «плохо». У некоторых возникает «панический режим», когда высокие ожидания своих способностей не оправдываются полностью, студенты становятся подвержены беспокойствам, или депрессии.

Учебный стресс также возникает в связи с аспектами учебной программы, которые часто являются большим источником напряжения для учащихся. Это может быть недооцененной причиной студенческого стресса. Учащиеся часто чувствуют, что они отдают до 150% школьных усилий на освоение программы обучения. В случаях, когда преподаватели проводят неорганизованные или плохо подготовленные лекции, семинарские занятия, возникает чувство разногласия. В результате возникает отрицательный цикл: студенты выражают неудовлетворенность. Учебная программа и ее рационализация могут негативно повлиять на уровень стресса учащихся и, в конечном итоге, уменьшить ресурсы преодоления трудностей. У некоторых студентов этот же фактор стресса может даже повысить сопротивляемость к возникающим трудностям, они могут стать более самостоятельными в учебном процессе, а также в управлении своим временем, самообразованием в ответ на кажущееся отсутствие поддержки или организации учебного процесса. Таким образом, индивидуальные различия, безусловно, объясняют вариативность реакции на учебный стресс. Эмпирическая работа необходима, чтобы убедиться, важной роли учебного процесса и преподавательского состава в развитии стрессовых ситуации у студентов.

Жизнь студента в темпе реального времени требует очень быстро усваивать большие объемы информации. При таком быстром темпе обучения могут возникнуть серьезные академические проблемы. Распространенными причинами является: семейный кризис, болезнь, разрыв отношений, которые вызывают ухудшение самочувствия, поведения, дисфорию и недостаток внимания. Часто результатом этого является снижение успеваемости. Таким образом, академическая проблема становится второстепенной. Такое усложнение эмоционального бремени может быть непосильным. Административные и консультативные структуры медицинских учреждений должны работать со студентами, во-первых, чтобы напрямую признать реальность того, что эти факторы стресса могут и будут возникать, а во-вторых, чтобы как можно раньше справиться с такими проблемами, когда они действительно возникнут.

Другой проблемой — являются студенты, которые играют важную роль в семье, несовместимую с жизнью студента. Эти студенты должны столкнуться не только с академической строгостью медицинского вуза, но и с зачастую сложной задачей установления новых границ в семье. Часто студенты испытывают амбивалентность, конфликт и даже дисфорию по поводу выбранного ими карьерного пути. Это может быть вызвано академическими трудностями и симптомами депрессии или беспокойства. Негативные переживания во время учебы могут «подтвердить» ощущение того, что человек сделал «неправильный» выбор, создавать ситуацию для некоторых студентов порочного круга. Чем больше терпит студент, тем сильнее становится чувство сомнения. Можно было бы привести множество других

примеров внутреннего конфликта. Такой конфликт потребляет драгоценные эмоциональные ресурсы, необходимые для эффективного преодоления и качественной подготовки медицинского работника.

Студенты проводят много времени на лекциях, лабораторных занятиях, обзорных сессиях и самостоятельных занятиях. Следовательно, тратят меньше времени на оздоровительные занятия, такие как упражнения и общение. Студенты, часто испытывают чувство вины из-за того, что они недоступны для близких. Способность студентов справляться с трудностями может быть уменьшена из-за физической и умственной усталости и недосыпания, с которыми почти всегда сталкиваются студенты медицинских учреждений. Важным аспектом для нас является контроль утомляемости студентов. Умение управлять своим временем, когда и как правильно выполнять поставленные цели, а также иметь способность почувствовать, когда нужно отдохнуть, восстановить силы, имеют решающее значение для профессионального развития и самореализации медицинского работника, но в большинстве медицинских учреждений имеют формально подход к данной проблеме. При этом студенты испытывают определенного рода затруднения; некоторые учащиеся могут превосходно справляться с этими требованиями, но многие — нет. Этим объясняется беспокойством студентов в том, смогут ли они сбалансировать важные аспекты своей жизни в будущем. Важно отметить, для решения этих аспектов в будущем играет: психологическая поддержка, социальная деятельность, наставничество и интеллектуальная стимуляция.

Психосоциальная поддержка может проявляться от семьи, друзей, сверстников, администрации медицинского колледжа, врачей-специалистов и религиозных организаций. Социальная деятельность происходит как в медицинском колледже, так и за его пределами. Наставничество может включать в себя: клинических наставников, наставников-исследователей, назначенных наставников факультетов. Преподаватели также служат для студентов в качестве наставников и образцов для подражания. Каждый преподаватель привносит в отношения свою индивидуальность и стиль. К сожалению, многие преподаватели формально подходят к наставничеству студентов. Мы наблюдаем, что некоторая степень личного самораскрытия не только уместна, но и полезна. Поиск возможностей для раскрытия индивидуальных качеств является важной задачей для преподавательского состава и администрации колледжа в целом.

Большинство студентов, когда начинают понимать клинические корреляты фундаментальных наук, испытывают чувство волнение (46). Во время обучения у многих студентов возникают различные личные или академические трудности, такие как: развитие академических проблем, депрессии, тревоги, злоупотребления психоактивными веществами, семейных кризисов и проблем в отношениях. Столкнувшись с академическими трудностями, у студентов, не имевшие в период обучения академических проблем, депрессии или тревожности, могут выглядеть иначе, чем у студентов, которые испытывал академические трудности в прошлом. Сосредотачиваясь на уникальных и сильных сторонах студента — стиле совладания, личных качествах, и темпераменте — помогая им, мы можем способство-

вать большей устойчивости к стрессовым ситуациям. Обучение в медицинском колледже создает путь, в котором поддержка, наставничество и устойчивость к стрессовым ситуациям играют важную роль, позволяя студентам достичь цели.

Наставничество — еще один ключевой компонент личного и профессионального развития студентов [49–52]. Существуют системы наставничества, как между студентами и преподавателями, так и между студентами и их старшими коллегами, наставничества можно рассматривать, как решения проблем дисфории, тревоги и разочарования в период медицинской подготовке. Посредством ролевого моделирования, учебных занятий, внеклассных программ и создания поддерживающей «культурной» среды — можно укрепить основные качества студентов. Укрепляя личные качества, мы способствуем устойчивости и личному росту, что способствует развитию профессионализма и самореализации.

Несмотря на стигматизацию и давление, большинство студентов демонстрируют стойкость перед большими требованиями к их возможностям, времени и энергии. В процессе подготовки

и отбора в медицинские учреждения нужно отбирать те черты характера, которые могут помочь студенту проявить устойчивость в процессе учебы в медицинском колледже. Люди, увлеченные медициной, с большей вероятностью будут обладать необходимой стойкостью. Многим студентам не хватает психологических ресурсов, чтобы эффективно справляться с ситуацией, или из-за того, что эти ресурсы ограничены и проявляются в виде напряжения под нагрузкой новых факторов стресса. Неподготовленные студенты часто не получают должного внимания и поддержки, а наша нынешняя система медицинского образования не увеличивает их ресурсы.

Выводы. Растет понимание того, что для того, чтобы стать хорошим специалистом, требуется психическое здоровье и внутренние ресурсы для развития и повышения эмпатии, профессионализма и терпения к неудачам. Учащимся должны быть предоставлены ресурсы и возможности, чтобы во время обучения имелась возможность профессионального развиваться на протяжении всей своей жизни, способных заботиться как о себе, так и о других.

Литература:

1. Hafferty FW, Franks R: The hidden curriculum, ethics teaching, and the structure of medical education. *Acad Med* 1994; 69:861–871
2. Dyrbye LN, Thomas MR, Shanafelt TD: Systematic review of depression, anxiety, and other indicators of psychological distress among U. S. and Canadian medical students. *Acad Med* 2006; 81:354–373
3. Dyrbye LN, Thomas MR, Huntington JL, et al: Personal life events and medical student burnout: a multicenter study. *Acad Med* 2006; 81:374–384
4. Андреева Г. М. Социальная психология. — М.: Аспект Пресс, 2002. — 424 с.
5. Бороненко Т. А. Содержание педагогической практики бакалавров и магистрантов направления «Педагогическое образование» /Т. А. Бороненко, В. С. Федотова// Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. — Калининград, 2014. — Вып. 11. — С. 87–101.
6. Быков А. Н. Формирование профессионально-субъектной позиции студентов в процессе практически ориентированной деятельности/ А. Н. Быков, Т. А. Костюкова // [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.gramota.net/materials/1/2014/2/6.html> (дата обращения 14.06.2017).
7. Воробьева М. В. Развитие профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в туристском вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук. — Сходня, 2010. — 24 с.
8. Пинк Д. Драйв: Что на самом деле нас мотивирует/Дэниел Пинк; пер. с англ. — М.: Альпина Паблишер, 2014. — 190 с.
9. Смирнова Л. Я. Инновационная модель образовательной системы в высшей школе России//Л. Я. Смирнова, А. А. Самушева //Современные тенденции и инновации в науке, образовании и бизнесе: материалы пленарного и секционного заседаний IX научно-практической конференции с международным участием 15–19 апреля 2013 года. В 4-х т. Том III./ под ред. к.э.н. Н. В. Чернер. — Одинцово: АНОО ВПО ОГИ, 2013. — С. 100–104.
10. Трейси Б. Полная вовлеченность. Вдохновляйте, мотивируйте и раскрывайте всё лучшее в своей команде/ Брайан Трейси; пер. с англ. М. Яцюк. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. — 272 с.
11. Чермянин С. В. Особенности формирования мотивационных установок к практической деятельности у студентов, обучающихся по специальности «Клиническая психология»/ С. В. Чермянин, В. Е. Капитанаки, А. С. Скороход//Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. — 2016. — № 4. — Ч. 1. — С. 158–167.
12. Чермянин С. В. Методологические аспекты психолого-педагогического сопровождения студентов вуза, обучающихся по специальности «Клиническая психология»/С. В. Чермянин, В. А. Корзунин//Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2015. — № 1. — Т. 5. Психология. — С. 65–78.
13. Чернышова Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение процесса обучения клинических психологов в вузе//Психология и медицина: пути поиска оптимального взаимодействия: материалы XI междунар. науч.-практ. конф. — Самара, 2011. — С. 792–800.
14. Яровая Т. В. Словарь педагогических терминов/Т. В. Яровая. — Одинцово: АНОО ВПО ОГИ, 2013. — 313 с.
15. Яровая Т. В. Компетентностный подход в аспекте психологопедагогического сопровождения//Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. — 2015. — № 1. — С. 59–68.
16. Mangus RS, Hawkins CE, Miller MJ: Tobacco and alcohol use among 1996 medical school graduates. *JAMA* 1998; 280: 1192–1193, 1195

17. Clark DC, Eckenfels EJ, Daugherty SR, et al: Alcohol-use patterns through medical school: a longitudinal study of one class. *JAMA* 1987; 257:2921–2926
18. Croen LG, Woesner M, Herman M, et al: A longitudinal study of substance use and abuse in a single class of medical students. *Acad Med* 1997; 72:376–381
19. Gutgesell M, Reeve R, Parsons B, et al: Exercise and alcohol consumption among medical students. *Acad Med* 1999; 74:750–751
20. Tyssen R, Vaglum P, Gronvold NT, et al: Suicidal ideation among medical students and young physicians: a nationwide and prospective study of prevalence and predictors. *J Affect Disord* 2001; 64:69–79
21. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2006. — 512 с. 2. Чирков, В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека [Текст] / В. И. Чирков // Вопросы психологии. — 1996. — № 3. — С. 117–132.
22. Мильман, В. Э. Мотивация и творчество [Текст] / В. Э. Мильман. — М.: «Мирей и Ко», 2005. — 165 с. 4. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст] / П. М. Якобсон. — М., 2006. — 361 с.
23. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография [Текст] / Н. Ц. Бадмаева. — Улан-Удэ, 2004. — 280 с.
24. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. — СПб.: Речь, 2002. — 694 с. Clark DC, Zeldow RB: Vicissitudes of depressed mood during four years of medical school. *JAMA* 1988; 260:2521–2528
25. Aktekin M, Karaman T, Senol YY, et al: Anxiety, depression and stressful life events among medical students: a prospective study in Antalya, Turkey. *Med Educ* 2001; 35:12–17
26. Moffat KJ, McConnachie A, Ross S, et al: First year medical student stress and coping in a problem-based learning medical curriculum. *Med Educ* 2004; 38:482–491
27. Guthrie EA, Black D, Shaw CM, et al: Embarking upon a medical career: psychological morbidity in first year medical students. *Med Educ* 1995; 29:337–341
28. Roberts LW, Warner TD, Lyketos C, et al: Perceptions of academic vulnerability associated with personal illness: a study of 1,027 students at nine medical schools. Collaborative re-search group on medical student health. *Compr Psychiatry* 2001; 42:1–15
29. Thomas NK: Resident burnout. *JAMA* 2004; 292:2880–2889
30. Woloschuk W, Harasym PH, Temple W: Attitude change during medical school: a cohort study. *Med Educ* 2004; 38:522–534
31. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М., 1980.
32. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. М., 2003.
33. Котик М. А. Психология и безопасность. Таллин, 1989.
34. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. М., 1995.
35. Папырин А. Модернизация в медицине начинается с образования // Медицинская газета. № 88 от 19 ноября 2010.
36. Novack DH, Epstein RM, Paulsen RH: Toward creating physician-healers: fostering medical students' self-awareness, personal growth, and well-being. *Acad Med* 1999; 74:516–520
37. Frank E, Kunovich-Frieze T: Physicians' prevention counseling behaviors: current status and future directions. *Prev Med* 1995; 24:543–545
38. Ratanawongsa N, Wright SM, Carrese JA: Well-being in residency: a time for temporary imbalance. *Med Educ* 2007; 273–280
39. Chandavarkar U, Azzam A, Mathews CA: Anxiety symptoms and perceived performance in medical students. *Depress Anxiety* 2006; 24:103–111
40. Gabbard GO: The role of compulsiveness in the normal physician. *JAMA* 1985; 254:2926–2999
41. Burns DD: Feeling Good: The New Mood Therapy. New York, Avon Books, 1980
42. Rospenda KM, Halpert J, Richman JA: Effects of social support on medical students' performances. *Acad Med* 1994; 69:496–500
43. Dornan T, Littlewood S, Margolis SA, et al: How can experience in clinical and community settings contribute to early medical education? A BEME systematic review. *Med Teach* 2006; 28:3–18
44. Basch MF: Understanding Psychotherapy. New York, Basic Books, 1988
45. Shapiro SL, Schwartz GE, Bonner G: Effects of mindfulness-based stress reduction on medical and premedical students. *J Behav Med* 1998; 21:581–599
46. Hauer KE, Teherani A, Dechet A, et al: Medical students' perceptions of mentoring: a focus-group analysis. *Med Teach* 2005; 27:732–734
47. Rose GL, Rukstalis MR, Schuckit MA: Informal mentoring between faculty and medical students. *Acad Med* 2005; 80:344–348
48. Jackson VA, Palepu A, Szalacha L, et al: «Having the right chemistry:» a qualitative study of mentoring in academic medicine. *Acad Med* 2003; 78:328–334
49. Ramanan RA, Taylor WC, Davis RB, et al: Mentoring matters: mentoring and career preparation in internal medicine residency training. *J Gen Intern Med* 2006; 21:340–345
50. Buddeberg-Fischer B, Herta KD: Formal mentoring programmes for medical students and doctors—a review of the medline literature. *Med Teach* 2006; 28:248–257

51. Hojat M, Robeson M, Damjanov I, et al: Students' psychosocial characteristics as predictors of academic performance in medical school. *Acad Med* 1993; 68:635–637
52. Givens JL, Tjia J: Depressed medical students' use of mental health services and barriers to use. *Acad Med* 2002; 77:918–921
53. Guthrie E, Black D, Bagalkote H, et al: Psychological stress and burnout in medical students: a five-year prospective longitudinal study. *J R Soc Med* 1998; 91:237–243

Основные причины профессионального выгорания социальных работников и супервизия как метод его профилактики

Кокорева Юлия Вячеславовна, студент магистратуры
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

В статье определяется история, понятие профессионального выгорания, приводится классификация и описание основных моделей, а также классификация основных причин, приводящих к профессиональному выгоранию.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, социальная работа, социальный работник, супервизия, профилактика профессионального выгорания.

Социальная работа, как и любая профессия типа «человек-человек» является зоной повышенного стресса и даже опасности для психики человека, работающего в этой области. Данная профессия, к тому же, носит характер не просто взаимодействия с человеком, а помощи ему, то есть объект социальной работы — человек, оказавшийся в трудной жизненной ситуации, грубо говоря «трудный человек». В силу данного обстоятельства у работников расходуется еще больше ресурсов, и очевидно, что без должной профилактики и помощи ресурсы могут в какой-то момент полностью исчерпаться.

Сам по себе термин «профессиональное выгорание» является надстройкой над другим более известным: «эмоциональное выгорание», и представляет собой более узко направленное истощение, связанное именно с профессией.

Впервые термин «психическое выгорание» (burnout) был введен в научный оборот Герберт Дж. Фройденбергер в 1974 году для обозначения характеристики психического и физического ухудшения самочувствия человека в результате истощения энергии в процессе перегрузки проблемами других людей [1].

На сегодняшний день профессиональному выгоранию существует большое количество определений, однако анализируя их все, можно выделить одно универсальное: профессиональное выгорание — это состояние крайнего истощения, которое является следствием хронического стресса, связанного с профессиональной деятельностью, и проявляющееся в нарушениях эмоциональной, психической, поведенческой и соматической сфер [3].

Среди моделей профессионального выгорания выделяются следующие:

1. Однофакторная модель (А. Пайнс). В данной модели в профессиональном выгорании выделяется и рассматривается для изучения один компонент — состояние истощения (эмоционального, когнитивного, физического);

2. Двухфакторная модель (Х. Сиксма, В. Шауфели, Д. Дирендонн). В данной модели выделяются два фактора эмоцио-

нального выгорания: аффективный компонент (эмоциональное и физическое истощение) и деперсонализация (нарушение отношений индивида с другими людьми и самоопределения);

3. Трехфакторная модель (К. Маслач, С. Джексон). В отличие от предыдущей модели, здесь также исследователями выделяется еще один компонент — редукция профессиональных достижений, которая выражается в тенденциях оценивать свои профессиональные достижения и себя как профессионала негативно, в негативном отношении к профессии в целом и др.

4. Четырехфакторная модель (Г.Х. Фирт, А. Мимс, И.Ф. Иваничи, Р.Л. Шваб). В данной модели надвое разделяется существующий в предыдущих двух фактор деперсонализации, а именно: деперсонализация, связанная с работой и деперсонализация, связанная с реципиентами.

5. Динамическая модель Б. Перлман и Е. А. Хартмана. Данная модель подразумевает развитие синдрома профессионального выгорания в несколько стадий. Недостаточность навыков и умений, а также несоответствие ожиданиям, потребностям и ценностям приводят к первой стадии — напряженности. Далее ресурсы личности начинают истощаться, и наступает вторая стадия — переживание стресса. На третьей стадии наступает физическое истощение, эмоциональное истощение и деперсонализация, дистанцирование от профессиональных обязанностей. И четвертая стадия — непосредственно эмоциональное выгорание.

Изучив различные подходы к причинам профессионального выгорания, а также ознакомившись с основными функциями специалистов и особенностями их работы, можно условно подразделить все причины появления синдрома выгорания у социальных работников на следующие группы:

1. Внутренние (личностные): несоответствие личностных качеств работника требованиям профессии; низкая стрессоустойчивость; незаинтересованность в профессиональном развитии; неумение отделять работу и личную жизнь, привычка «приносить работу домой»; неумение отдыхать; отсутствие хобби.

2. Организационные: неправильное распределение нагрузки на сотрудников; некомфортные условия труда; незаинтересованность руководства в своих сотрудниках и их благополучии; низкий уровень стимулирования, в том числе материального (зарплата).

3. Профессиональные (связанные непосредственно с особенностями профессии): необходимость постоянного короткого взаимодействия с разными людьми; большое количество негативной информации; специфика объектов работы — сложные клиенты в трудной жизненной ситуации.

Здоровый и стабильный социальный работник — это то, к чему должен стремиться любой работодатель. Универсальным методом профилактики и работы с профессиональным выгоранием является супервизия.

«Супервизия — это последовательный процесс корректирующего консультирования и обучения, ориентированный на активизацию личностного и профессионального потенциала специалиста» [5, с. 336].

Супервизия в организациях социального обслуживания предполагает наличие определенного специалиста (супервизора), который оказывает помощь в адаптации, профессиональном самоопределении, обучении и разрешении профессиональных и внутриличностных конфликтов конкретному работнику (супервизируемому) или целым коллективам (супервизорские группы).

Американский ученый Альфред Кадушин выделяет три основные функции супервизии в социальной работе:

1) Образовательная (обучающая), которая подразумевает развитие профессиональных умений, навыков и способностей супервизируемого;

2) Поддерживающая, которая направлена на помощь в противодействии стрессам, потерянности, негативным чувствам, которые впоследствии складываются в синдром профессионального выгорания, на оценку и поддержку работника как личности;

3) Направляющая (административная), которая обеспечивает контроль деятельности социального работника [5].

На основании этих функций выделяются соответственно одноименные направления супервизии в организациях социального обслуживания (обучающая, поддерживающая и административная).

Именно путем внедрения практики супервизии в организации социального обслуживания можно решить такие проблемы, которые были описаны нами выше, а также сгладить те проблемы, которые невозможно решить.

Возможность специалистов в области социальной работы получать квалифицированную помощь, оказывать взаимопомощь позволяет им чувствовать себя важными и нужными, что также позитивно сказывается на динамике профессионального выгорания.

Таким образом, социальная работа как профессия является высоко стрессовой, с повышенными рисками профессионального выгорания, что отражает необходимость внедрения методов профилактики и непосредственной работы со специалистами, одним из которых может являться супервизия.

Литература:

1. Freudenberger H. J., Richelson G. Burnout: The High Cost of High Achievement Paperback. N.Y.: Bantam books, 1980. 216 p.
2. Киенко, Т. С. Организационные факторы профессионального выгорания социальных работников муниципальных учреждений социального обслуживания / Т. С. Киенко. — Текст: непосредственный // Вестник пермского университета. Философия. Психология. Социология. — Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2016. — С. 153–160.
3. Лебедева, Н. В. Эмоциональное выгорание социального работника: актуальность проблемы / Н. В. Лебедева. — Текст: электронный // Евразийский союз ученых. — 2017. — Режим доступа: <http://euroasia-science.ru/psixologicheskije-nauki/> (Дата обращения: 09.10.2020).
4. Сушко, Н. Г. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности социальных работников / Н. Г. Сушко, Н. А. Колобова. — Текст: непосредственный // ученые заметки тогу. — 2018. — № 2. — С. 411–416.
5. Фирсов, М. В. Технология социальной работы: учебник для бакалавров / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2012. — 557 с.

Различия копинг-стратегий у людей с разным уровнем экстраверсии

Коневцев Илья Владимирович, студент
Ульяновский государственный университет

В данной статье показаны особенности совладающего поведения у людей, которых характеризуют разные показатели уровня экстраверсии. Были получены достоверные результаты в различиях копинг-стратегий для интровертов и экстравертов.

Ключевые слова: копинг-стратегии, экстраверсия, интроверсия, стресс

Феноменология стресса на сегодняшний день вызывает обширный интерес в области психологических исследований в сфере бизнеса и управления персоналом. Подъем

интереса в исследовательских кругах вызван тем, что стресс представляет собой явление универсальное для каждого человека, в то же время имеющее уникальные особенности феноме-

нологии у каждой отдельно взятой личности. Без каких-либо эффективных способов и механизмов преодоления тревоги человек может оказаться в опасном для жизни состоянии — дистрессе. Он, в свою очередь, характеризуется тем, что может вызывать дезорганизацию всех процессов организма, а в самых тяжелых случаях может приводить к смерти.

Для того чтобы справиться с нарастающим уровнем стресса в организме, каждый человек избирает конкретные стратегии совладания с ним, они называются по Р. Лазарусу (а ранее Л. Мерфи) копинг-стратегиями. Это набор когнитивных, поведенческих и эмоциональных способов для предотвращения или уменьшения негативных последствий стресса, которые могут навредить человеку [2].

Кроме того, на восприятие окружающей действительности, в том числе внешних угроз, реальных или мнимых, оказывают влияние некоторые базовые характеристики личности, причисляемые рядом авторов к сфере темпераментных особенностей. Например, экстраверсия (как шкала в методике Г. Айзенка), которая в реальной жизни находит своё проявление в формах интроверсии (низкие значения по шкале), амбиверсии (средние значения) и собственно экстраверсии (высокие значения), где наиболее приемлемыми для жизни в социуме, по мнению ряда современных авторов, считаются именно срединный вариант, амбиверсия, либо небольшие отклонения от нее в сторону интроверсии или экстраверсии [1].

Зная, как взаимосвязаны экстраверсия и предпочитаемые копинг-стратегии, можно научиться более эффективно контролировать негативные последствия стресса. Это предположение

основано на том, что уровень экстраверсии у отдельно взятой личности определить куда проще, чем предполагать всевозможные сценарии развития стресса и прогнозировать поведение. Мы попытались найти эту взаимосвязь в нашем исследовании.

В качестве гипотезы нашего исследования мы выдвинули предположение о том, что у людей с разными показателями экстраверсии будут выявлены разные особенности стратегий совладания со стрессом. Эмпирическую проверку данной гипотезы мы провели на выборке 60 человек от 16 до 66 лет. Всего было обработано 180 протоколов исследования. В качестве методов исследования выбранной темы, мы применяем анализ литературы, где наиболее полно объясняются феномены копинг-стратегий и экстраверсии, а также диагностику вышеназванных характеристик и корреляционный анализ.

Диагностика проводилась при помощи следующих тестов: стресса — по методике Спилбергера на уровень актуальной тревоги и личностной тревожности (адаптация А. А. Карелина); экстраверсии-интроверсии — по методике Г. Айзенка, вариант EPI (А) (адаптация А. Г. Шмелева); предпочитаемые копинг-стратегии — по тесту Р. Лазаруса (адаптация Т. Л. Крюковой) [3, 5, 6].

Статистическая обработка данных проводилась при помощи методов описательной статистики и ранговой корреляции Спирмена. Были получены следующие результаты. Найдена достоверная взаимосвязь между показателями: экстраверсии и стратегиями совладания («конфронтацией» 0,3* и «дистанцированием» — 0,349**); актуальной тревоги и стратегией «бегство» 0,449**; личностной тревожности и «конфронтацией» 0,436**.

Таблица 1. Взаимосвязь экстраверсии, тревожности и актуальной тревоги с показателями копинг-стратегий

	Экстраверсия	Тревожность	Тревога
Конфронтация	0,3*	0,44**	0,247
Дистанцирование	-0,35**	0,227	0,220
Бегство	-0,054	0,194	0,45**

В ходе нашего исследования мы пришли к выводу о том, что существует достоверная взаимосвязь между копинг-стратегиями и экстраверсией. В то же время взаимосвязи между тревожностью и экстраверсией не найдено, на основании чего можно исключить предположение о том, что, например, интроверты более тревожны.

Таким образом, зная уровень экстраверсии личности, можно дать определенные рекомендации по борьбе со стрессом. Для экстравертов наиболее характерна копинг-стратегия «конфронтация», поэтому необходимо уделять внимание контролю агрессии в отстаивании собственных убеждений. Экстравертам стоит быть более внимательными к чувствам и эмоциям окружающих их людей, для этого было бы полезно развивать навык невербальной коммуникации и эмпатии. Для интровертов ха-

рактерно «избегание», поэтому можно порекомендовать таким людям занимать более активную позицию, но и уделять внимание чувствам окружающих людей. Интроверту необходимо уделять больше времени созданию устойчивой самооценки за счет уже имеющихся ресурсов самостоятельности и независимости.

Резюмируя всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что и интровертам, и экстравертам свойственны одни и те же копинг-стратегии, частота применения которых обычно не сильно различается, однако экстравертам свойственно чаще применять «конфронтацию», а интровертам спектр стратегий «избегания». Так, для наиболее устойчивого развития копинг-механизмов, необходимо развиваться личностно, расти над собой, повышать свою психосоциальную компетентность.

Литература:

1. Davidson I.J. The ambivert: A failed attempt at a normal personality: [англ.] // Journal of the History of the Behavioral Sciences [en].— 2020.— Vol. 53, no. 4.— P. 313–331.— DOI:10.1002/jhbs.21868.— PMID28926096.

2. Копинг-стратегии, понятие и виды, <https://ostresse.ru/teoriya-stressa/koping-strategii-ponyatie-i-vidy.html>, открытый журнал, дата обращения 15.09.2020.
3. А. А. Карелин. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 2007. — 414 с.
4. Битюцкая Е. В. Современные подходы к изучению совладения с трудными жизненными ситуациями // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2011. № 1. С. 100–111.
5. Д. Я. Райгородский, Практическая психодиагностика: Методики и тесты. М.: Бахрах-М, 2011. — 663 с.
6. Крюкова Т. Л., Куфтяк Е. В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Журнал практического психолога. М.: 2007. № 3 С. 93–112.

Формирование социально-психологической зрелости в период студенчества

Кравцова Нина Владимировна, студент магистратуры
Воронежский государственный педагогический университет

В статье рассматриваются особенности формирования социально-психологической зрелости в период студенчества.

Ключевые слова: *социально-психологическая зрелость, профессиональное самоопределение, профессиональная деятельность.*

Исследование аспектов проблемы формирования социально-психологической зрелости в период студенчества продиктовано востребованностью на рынке труда специалистов, обладающих следующими качествами: активностью, ответственностью, высоким уровнем развития коммуникативных способностей, способностью к самообразованию и саморазвитию и т.д. Тем не менее, в сфере образования не наблюдается ориентация на развитие социально-психологической зрелости студентов, так как основная задача образования состоит в передаче знаний и формировании профессиональных компетенций. Данному противоречию посвящены множество исследований, которые можно условно разделить на два направления: первое предполагает анализ аспектов профессиональной деятельности с целью ориентации на них процесса обучения; второе рассматривает направленность учебного процесса на будущего специалиста. Обозначенные выше направления ориентированы на формирование социально-психологической зрелости студентов, способствующей осуществлению дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Социально-психологическая зрелость студентов представляет собой готовность и способность осуществлять профессиональную деятельность и быть ответственным за её выполнение перед собой и обществом, а также включает в себя такие компоненты, как высокий уровень сформированности профессионально важных личностных качеств, готовность к выполнению требований профессии разного рода, степень удовлетворенности выбором профессии, высокий уровень развития нравственных качеств и др. Личность, обладающая социально-психологической зрелостью, способна вести себя независимо от окружения, ориентироваться на собственные цели. Согласно А. Асмолову, зрелая личность способна к свободному выбору и обладает активной жизненной позицией [2]. Кроме того, зрелый человек обладает способностью к рефлексии, построению гармоничных социальных отношений, имеет представление о своих достоинствах и недостатках, высокий уровень самоконтроля.

Далее, аспекты социально-психологической зрелости человека во многом зависят от его возрастных особенностей. Исходя из положений О. В. Горбуновой, необходимо различать хронологический возраст — прожитое индивидом число лет, физиологический возраст — степень физического развития человека и психологический возраст — степень развития психологических функций [4]. Согласно Б. Г. Ананьеву, юношеский возраст, приходящийся на период студенчества, характеризуется качественными психофизиологическими изменениями в развитии человека [1]. В этот период происходит завершение физиологического развития человека, а также данный возраст является пиком развития психофизиологических, интеллектуальных и психических функций. Кроме того, данному возрастному периоду характерно завершение развития высших эмоций человека и самосознания, являющегося центральным психологическим новообразованием юношеского возраста.

Согласно Л. И. Божович, к числу системных образований, формирующих зрелую личность, относится осознание человеком себя как субъекта действия и как субъекта, находящегося в системе человеческих отношений, наличие внутренней позиции, самоопределение [3]. Таким образом, на определенной стадии онтогенеза и в течение накопления социального опыта человек становится способным обозначать необходимый уровень своего социального, нравственного и духовного развития. Социальная зрелость также в своей совокупности обладает перечисленными выше характеристиками, кроме того, ей присущи единство ценностных ориентаций, потребностей и мотивов, способов деятельности, некоторая автономность, сознательное выполнение предъявляемых обществом требований, творческая активность, самостоятельность действий и мировоззрения.

Исходя из положений Э. Эриксона, данный период характеризуется началом формальной взрослой жизни, в котором происходит формирование психологического и социального благополучия личности, проявляется самостоятельность, ответственность за себя, свои действия, построенный и устойчивый

чивый «образ мира», развитая способность принимать смысловые решения, определение перспектив и реализация целей, становление индивидуального жизненного стиля, сформированность профессионального самоопределения и обретение нового социального статуса как профессионального субъекта, способность устанавливать спокойные и доверительные личные отношения с другими людьми [6]. Помимо этого данному возрастному периоду свойственны такие аспекты, как формирование потребности в поиске и осознании смысла жизни. Ведущей деятельностью в данный период является профессиональное самоопределение. Согласно Л. М. Митиной, основополагающим критерием профессионального самоопределения выступает активность личности, потребность в самореализации, осознание необходимости преобразующих изменений во внутреннем мире, поиск новых возможностей самореализации в профессиональном труде [5].

Чрезвычайно важным в плане выбора жизненного пути является уровень осознанности процесса профессионального самоопределения. Нередко молодые люди осуществляют профессиональное самоопределение, направленное на сохранение ранее созданных естественных связей. Иными словами, приоритетная будущая профессиональная деятельность является соответствующей образу жизни, личностным предпочте-

ниям. Кроме того, достижение высокого уровня личностной зрелости предполагает некоторую фокусировку личности на себе, её стремление к самопознанию, самопроявлению и самоосуществлению в профессиональной подготовке. Становление в профессиональной деятельности, освоение профессиональных знаний и умений, приобретение опыта, позволяют молодому человеку наиболее полно постигнуть тонкости будущей профессиональной деятельности. У молодых людей происходит формирование осмысленной готовности к перенесению своих умений и навыков в профессиональную деятельность, стремление к непрерывному развитию, самосовершенствованию.

Таким образом, исходя из изложенного выше можно сделать следующие выводы. Социально-психологическая зрелость личности представляет собой результат определенного возрастного этапа развития человека в онтогенезе, предполагающего формирование таких свойств, как готовность и способность к осуществлению профессиональной деятельности и готовность нести ответственность за её выполнение, высокий уровень сформированности профессионально важных личностных качеств, степень удовлетворенности выбором профессии, высокий уровень развития нравственных качеств, высокий уровень развития рефлексии и самосознания.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Структура развития психофизических функций взрослого человека / Б. Г. Ананьев. — 1-е изд. — Москва: Ин-т практ. психол., 2014. — 248 с. — Текст: непосредственный.
2. Асмолов, А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. — 1-е изд. — Москва: Изд-во МГУ, 1990. — 367 с. — Текст: непосредственный.
3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности 2016. / Л. И. Божович. — 2-е изд. — Москва: Междунар. пед. академия, 2016. — 378 с. — Текст: непосредственный.
4. Горбунова, О. В. Социальная зрелость и черты характера личности / О. В. Горбунова. — Текст: непосредственный // Самарский научный вестник. — 2017. — № 4. — С. 54–57.
5. Митина, Л. М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве / Л. М. Митина. — Текст: непосредственный // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. — 2015. — № 3. — С. 79–86.
6. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. — 1-е изд. — Москва: Прогресс, 1996. — 339 с. — Текст: непосредственный.

Особенности копинг-стратегий студентов-психологов в зависимости от формы обучения

Незнамова Наталья Анатольевна, студент магистратуры
Воронежский государственный университет

В статье рассматриваются особенности выбора копинг-стратегий студентов-психологов в зависимости от формы обучения. Представлена актуальность исследования копинг-стратегий в период обучения в вузе. Проведен анализ трудностей, с которыми сталкиваются студенты в ходе обучения, и как это влияет на формирование копинг-стратегий. Представлены результаты исследования копинг-стратегий студентов в зависимости от формы обучения. В заключение описаны особенности копинг-стратегий студентов-психологов очной и заочной формы обучения.

Ключевые слова: студенты, студенты-психологи, форма обучения, копинг-стратегии, стиль совладания с трудной ситуацией

Features of coping strategies of psychology students depending on the form of training

Neznamova Natal'ja Anatol'evna, student master's degree programs
Voronezh State University

The article discusses the features of choosing coping strategies of psychology students depending on the form of training. The article presents the relevance of the study of coping strategies in the period of study at the University. An analysis of the difficulties faced by students in the course of training and how this affects the formation of coping strategies. The results of a study of students' coping strategies depending on the form of education are presented. In conclusion, the features of coping strategies of full-time and part-time psychology students are described.

Keywords: students, psychology students, form of training, coping strategies, coping style with a difficult situation

Известно, что период обучения в вузе для молодых людей связан с перестройкой привычных жизненных стереотипов и решением новых сложных задач, что повышает уровень стресса. Также такие факторы, как частое недосыпание, истощение, академические задолженности, трудности самоорганизации и несформированность конструктивных копинг-стратегий, дефицит социальной поддержки, часто становятся причинами повышенной стрессогенности повседневной жизни и, как следствие эмоциональной дезадаптации [1].

Студенческий период является наиболее благоприятным периодом для формирования продуктивных копинг-стратегий, поскольку умение эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, находить выход из трудной ситуации, используя конструктивные формы поведения — это не только один из факторов успешной учебы в вузе, но и необходимое условие достижения поставленных целей в будущей профессиональной деятельности специалиста, что сокращает вероятность профессиональных деструктивных изменений личности в результате профессионального выгорания, зачастую свойственного представителям именно данной профессии [2].

Необходимость эмпирического исследования копинг-стратегий студентов-психологов обусловлена актуальностью данного вопроса. Теоретический анализ исследования копинг-стратегий студентов-психологов, позволил разработать и реализовать программу эмпирического исследования, целью которой является изучение копинг-стратегий студентов-психологов в зависимости от формы обучения.

В своем исследовании мы предположили, что выбор копинг-стратегий у студентов-психологов зависит от формы обучения, а именно: для студентов-психологов курса «очной формы обучения» характерен продуктивный стиль совладания и копинг-стратегия, ориентированная на решение задач; для студентов-психологов дневного отделения «заочной формы обучения» характерен социальный стиль совладания и копинг-стратегия, ориентированная на эмоции.

Базой эмпирического исследования выступил «Воронежский государственный педагогический университет».

Выборку исследования составили 40 студентов, из них 20 респондентов дневной формы обучения отделения и 20 респондентов заочной формы обучения. Соответственно, исследование проводилось на 2 группах студентов: 1 группа — студенты-психологи дневной формы обучения; 2 группа — студенты-психологи заочной формы обучения.

Исследование копинг-стратегий студентов-психологов проводилось на основании методики диагностики стилей психологического совладания ACS (Adolescent Coping Scale — Юношеская копинг-шкала) австралийских психологов Фрайденберга и Левиса, адаптирована Т. Л. Крюковой [3].

Результаты исследования 1 группы студентов-психологов.

Анализ результатов исследования позволил заключить, что студенты-психологи дневной формы обучения характеризуются преобладанием социального стиля совладания в трудной ситуации. Среди стратегий, относящихся к социальному стилю, у студентов наиболее выраженными выступают такие как «принадлежность» (65,1 балл), «друзья» (59,6 баллов) и «социальная поддержка» (57,8 баллов). Наименее всего у студентов в социальном стиле выражена такая категория как «общественные действия» (43 балла).

Необходимо отметить, что у студентов дневной формы обучения установлены достаточно выраженные показатели в отношении продуктивного стиля совладания. В частности, достаточно высокие показатели выявлены в отношении таких стратегий как «духовность» (71,4 балла) и «работа и достижения» (68,2 балла). Несколько меньшее значение получены в отношении «решения проблемы» (59,4 балла).

Непродуктивный стиль поведения наименее всего присущ студентам дневной формы обучения. Среди непродуктивных стратегий наибольшую выраженность имеют такие как «отвлечение» (66,2 балла), «уход в себя» (64,3 балла) и «самообвинение» (62 балла). Наименьшую выраженность у студентов имеют такие непродуктивные стратегии как «беспокойство» (39,8), «игнорирование» (47,5 баллов) и «чудо» (48,5 баллов).

Итак, подводя итог проведенному анализу можно сказать, что в целом студенты-психологи дневной формы обучения отдают предпочтение социальному стилю поведения. Для них характерна опора на принадлежность и дружеские отношения, они склонны оценивать ситуацию с позитивной точки зрения с опорой на духовность и веру в свои силы.

Далее перейдем к рассмотрению выраженности копинг-стратегий во 2 группе студентов-психологов заочной формы обучения.

Анализ результатов исследования позволил заключить, что студенты-психологи дополнительного образования характеризуются преобладанием продуктивного стиля совладания в трудной ситуации. В частности, достаточно высокие показатели выявлены в отношении таких стратегий, как «духовность» (80,6 балла). Такие стратегии, как «работа и достижения» (68,2

балла), «позитивный фокус» (61,9) и «решение проблемы» (61,8) находятся практически в равной степени выраженности.

В отношении социального стиля можно отметить, что наиболее выраженными у студентов выступают такие стратегии, как «социальная поддержка» (61,8 баллов) и «принадлежность» (61,8 балл). Несколько меньше выражена такая стратегия, как «друзья» (60,1 баллов). Наименее всего у студентов в социальном стиле выражена такая стратегия, как «общественные действия» (41,4 балла).

Непродуктивный стиль поведения наименее всего присущ студентам дополнительного образования. Среди непродуктивных стратегий наибольшую выраженность имеют такие, как «самообвинение» (73,5 балла), «отвлечение» (66,1 балла) и «активный отдых» (65,6 балла). Наименьшую выраженность у студентов имеют такие непродуктивные стратегии, как «беспокойство» (42,9), и «чудо» (41,4 баллов).

Итак, подводя итог проведенному анализу можно сказать, что в целом студенты-психологи заочной формы обучения отдают предпочтение продуктивному стилю поведения. Для них характерно стремление к достижениям и работе, они ориентированы на позитивное восприятие ситуации с опорой на духовность, для них важное значение имеет решение проблемы. Рассмотрение стилей поведения студентов-психологов заочной формы обучения позволяет заключить, что для большинства из них характерен продуктивный стиль поведения.

Как мы можем наблюдать у студентов 1 группы преобладает социальный стиль поведения, а у студентов 2 группы — продук-

тивный стиль поведения. Достоверность полученных результатов мы проверили с помощью критерия — φ^* угловое преобразование Фишера.

В результате математико-статистического анализа были установлены значимые различия в проявлении продуктивных копинг-стратегий ($\varphi^* = 1,64; \rho \geq 0,05$) и социальных копинг-стратегий ($\varphi^* = 1,96; \rho \geq 0,05$) между студентами-психологами дневной и заочной формы обучения.

Иными словами, студенты-психологи дневной формы обучения достоверно в большей степени используют социальный стиль поведения, то есть ориентированы на социальную поддержку и помощь. Студенты-психологи заочной формы обучения достоверно в большей степени используют продуктивный стиль поведения, то есть ориентированы на решение проблемы и достижения.

Полученные результаты, вероятно, обусловлены тем, что студенты дневного обучения имеют более молодой возраст, еще не имеют материальной поддержки и собственного социального положения. Многие из них обучаются на средства родителей или других близких родственников. Весьма показательно в этой ситуации преобладание у них социального стиля поведения. Студенты заочной формы обучения, в своем большинстве уже имеют определенный социальный статус, работают и обучаются параллельно, преимущественно оплачивая обучение собственными заработанными средствами. Данным положением и обусловлен продуктивный стиль поведения, ориентированный на достижения и решение проблем.

Литература:

1. Андреева А. А. Стрессоустойчивость студентов и их отношение к учебной деятельности: монография / А. А. Андреева. — ТГУ им. Г. Р. Державина, 2010. — 168 с.
2. Аракелов Г. Г. Стресс — факторы влияющие на формирование психосоциальной устойчивости личности в период студенчества / Г. Г. Аракелов, В. В. Аршинова, Г. Е. Жданова // Психологическая наука и образование. — 2008. — № 2. — С. 52–59.
3. Крюкова Т. Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк // Журнал практического психолога. — М. — 2007. — № 3. — С. 93–112.
4. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения: Монография / Т. Л. Крюкова. — Кострома, 2004–473 с.

Эмоциональное переживание беременности как фактор риска развития психосоматических нарушений

Семеновская Наталья Анатольевна, студент магистратуры;

Пахомова Юлия Алексеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Есманская Наталья Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент

Воронежский государственный университет

В статье рассматривается развитие психосоматических нарушений у беременных женщин, в зависимости от эмоциональных переживаний. Описываются переживания женщин с разной репродуктивной мотивацией, с сопутствующей психосоматической симптоматикой и возможные последствия для здоровья женщины.

Ключевые слова: эмоциональные переживания, репродуктивные мотивы, психосоматические нарушения, соматоформные вегетативные дисфункции.

Emotional experience of pregnancy as a risk factor for psychosomatic disorders

Semenovskaja Natal'ja Anatol'evna, student master's degree programs;

Pahomova Julija Alekseevna, student master's degree programs

Scientific adviser: Esmanskaia Natalia Evgenevna, candidate of psychological sciences, associate professor
Voronezh State University

The article deals with the development of psychosomatic disorders in pregnant women, depending on emotional experiences. The article describes the experiences of women with different reproductive motivations, with accompanying psychosomatic symptoms, and possible consequences for the woman's health.

Keywords: *emotional experiences, reproductive motives, psychosomatic disorders, somatoform vegetative dysfunctions.*

На сегодняшний день актуальность изучения проблемы эмоционального переживания беременности как фактора риска развития психосоматических нарушений обусловлена сложной демографической ситуацией в обществе. Современная статистика показывает неуклонное снижение рождаемости, увеличение случаев неблагоприятных и преждевременных родов, нарушения благополучного протекания беременности. Влияние психологических аспектов жизни на физиологическое протекание беременности и формирование возможных последствий для матери и ребенка изучаются уже более тридцати лет, и до сих пор исследования не теряют своей актуальности.

Беременность, как этап жизненного цикла женщины, является нормативным кризисом, который характеризуется глубокими соматическими и психологическими изменениями. Исследователи определяют беременность, как острый переходный период, сопровождающийся эмоциональными переживаниями разной силы и глубины, которые существенно меняют сознание и функционирование психики женщины, и ее взаимоотношения с миром.

Переживание, согласно определению С. Л. Рубинштейна, это «психический факт, кусок собственной жизни личности, специфическое проявление его индивидуальной жизни» [5]. Переживание беременности, всегда связано с необходимостью принятия женщиной решения о сохранении и прерывании беременности (1 этап), переживание физических симптомов беременности, связанных с началом движения плода (2 этап), с переживанием динамики физиологических аспектов вынашивания ребенка, в соответствии с триместрами беременности, далее переживание подготовки к родам и непосредственно появление ребенка (3 этап).

Таким образом, происходящие с женщиной физиологические, психологические, эмоциональные процессы изменения ее самосознания, становятся содержанием ее переживания. При этом картина эмоциональных переживаний неоднородна и зависит от многих факторов, в частности от репродуктивной мотивации.

Конструктивные репродуктивные мотивы формируют адаптивную стратегию беременности, направленную на саморазвитие и продолжение рода, с мобилизацией ресурсов и генерацией физиологической и поведенческой активности.

Деструктивные мотивы приводят к защитно-конфронтационной стратегии беременности, которая мобилизует ресурсы организма на психосоматическое сопротивление, агрессию или

бегство, бессознательно поддерживающие нежелание будущей матери меняться и адаптироваться к новой социальной роли. Разная мотивация беременности предопределяет не только различные эмоциональные реакции женщин на течение беременности, но и возможные психосоматические нарушения и последствия, которые проявляются преимущественно в виде соматоформных вегетативных дисфункций, при которых соматические жалобы беременных размыты. Дискомфорт определяется как ощущения мимолетной боли, жжения, тяжести, напряжения, давления или растяжения. При этом органические причины этих симптомов обнаружить не удается.

Основными предикторами возникновения психосоматических нарушений во время беременности являются депрессия (95,55%), тревога, обсессии (89%) и межличностная сенситивность (88,2%), в рамках которых отмечаются не только такие общие патологические симптомы как расстройства, нарушение аппетита, раздражительность, утомляемость, снижение концентрации внимания, но также и неспецифические соматические жалобы: учащение пульса, нарушения дыхания, тремор, потливость, головокружение, эпигастральный дискомфорт.

Особенно эти деструктивные тенденции проявляются при нежелательной беременности, когда эмоциональный фон отличается амбивалентностью, отмечаются вегетативные нарушения, а сопутствующие гестозы свидетельствуют о неприятии беременной ее нового состояния.

По данным ВОЗ, две трети нежелательных беременностей прерываются и только одна треть сохраняется и завершается родами. Роды нежеланных детей чаще бывают раньше срока, отличаются преждевременным отхождением вод, чрезмерно болезненными схватками и затяжным характером.

В. В. Абрамченко считает, что осложнения течения нежелательной беременности, часто является физическим проявлением внутреннего психологического конфликта, связанного с неблагоприятной ситуацией материнства [1]. При отрицательном отношении к беременности мать не стремится ее сохранить, поэтому не избегает в этот период вредных воздействий на свой организм [2].

Негативные переживания могут сопровождать даже самую желанную беременность, что объясняется характерными опасениями и страхами, связанными с вынашиванием и предстоящими родами, переживаниями за собственное здоровье и изменением отношений в семье. В этот период могут усиливаться такие защитные реакции, как регресс, вытеснение, инфанти-

лизм, в целом, возрастает эмоциональная неустойчивость, что вызывает затруднения психологической адаптации.

Тревожность является непосредственной причиной повышения уровня гормонов стресса в организме женщины (катехоламинов и кортикостероидов), и нарушения гормонального статуса в целом. Гормональные нарушения в следствии, приводят к акушерским осложнениям, затяжным родам и экстренному кесареву сечению.

Возрастание уровня тревоги в первом триместре соотносится с изменениями самочувствия в рамках астенического состояния — тошнота, рвота, нарушения сна, аппетита и совпадает по времени с наступлением беременности. На повышение тревожности в третьем триместре влияют эмоционально негативные переживания женщин в связи со страхом перед родами, опасением за исход беременности, субъективным ощущением потери своей привлекательности, изменением формы тела. Эти негативные переживания, в итоге приводят к токсикозу первой половины беременности (46,26%), развитию гестозов (45,5%), формированию хронической плацентарной недостаточности в третьем триместре (56,65%), к акушерским осложнениям, затяжным родам и экстренному кесареву сечению.

Депрессии при беременности больше связаны с соматическим ослаблением организма женщины в этот период. Депрессивная симптоматика снижает иммунитет, осложняет течение инфекционных заболеваний, и приводит к осложнениям. Кроме того, депрессивные состояния сопровождаются вегетативными проявлениями — бессонница, головные боли, нарушение сердечного ритма, панические атаки.

Наиболее частыми причинами невротических депрессий на ранних сроках беременности относятся супружеские и вну-

триличностные конфликты, связанные с сомнениями относительно целесообразности сохранения беременности, тяжелые утраты, выкидыши, которые приводят к постоянному состоянию неудовлетворенности, повышенной утомляемости, общему ухудшению самочувствия, вплоть до невротозов [6].

У беременных с угрозой самопроизвольного аборта были диагностированы психосоматические нарушения в виде невротических реакций и невротозов (61,1%). Это достоверно выше, чем в группе женщин с неосложненной беременностью (9%) и в общей популяции (около 30% пациентов психосоматических учреждений).

Госпитализации, связанные с акушерскими осложнениями, выкидыши в анамнезе, прерывание беременности, также создают почву для развития депрессии и психосоматических нарушений, которые не способствуют благополучному вынашиванию.

Следует добавить, что есть личностные психологические факторы, способствующие возникновению стрессовых ситуаций и психосоматических нарушений при беременности, такие как эгоцентризм, нежелание жертвовать чем-то ради ребенка, чрезмерная ориентация на карьеру и социальный успех, эмоциональная нестабильность, повышенная чувствительность, тревожность, мнительность; наличие нерешенных проблем в семье и напряженные отношения с партнером.

Этот краткий обзор показывает, насколько широка область исследований на пересечении перинатальной и клинической психологии, что требует и дальнейших подробных исследований. Эмоциональное переживание беременности имеет непосредственное влияние на психосоматические нарушения, может служить их причиной, либо сопровождающим фактором.

Литература:

1. Абрамченко В. В. Психосоматическое акушерство. — СПб. — «Сотис» — 2001. — С. 311.
2. Коваленко Н. П. Перинатальная психология. — СПб. — «Ювента» — 2000. — С. 206.
3. Ласая Е. В. Невротические и соматоформные расстройства у беременных // Медицинские новости. — 2003. — № 5 — С. 24–26.
4. Мальгина Г. М., Ветчина Е. Г. Программа психологического тестирования беременных при остром и хроническом психоэмоциональном стрессе. Екатеринбург — 1997. — С. 34.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб — Питер — 2000. — С. 720.
6. Спивак Л. И. Нервно-психические расстройства при беременности и в родах / Спивак Д. Л., Щеглова И. Ю. — СПб — 1996. — С. 239.
7. Хломов К. Д., Ениколопов С. Н. Исследование психоэмоциональных и индивидуально характерологических особенностей беременных с угрозой прерывания // Перинатальная психология и психология родительства — 2007. — № 3 — С. 45–47.

Гендерные особенности удовлетворенности браком

Устинова Вера Николаевна, студент магистратуры
Воронежский государственный университет

Психологическая обстановка в семье не является постоянной. Ее создают члены семьи и от их условий зависит какой она будет, благоприятной или неблагоприятной. Основой благоприятного климата семьи является супружеские отношения.

На сегодняшний день психологи все больше акцентируют свое внимание на изучении гендерных отличий мужчины и женщины. Традиционные взгляды на функции мужчин и женщин в социуме изменились.

Актуальность работы связана со сменой гендерных стереотипов и размыванием гендерных границ. Важность изучения гендерных характеристик личности представляется в осознании особенностей людей разных гендерных типов и в устранении недопонимания в отношениях супругов в соответствии с их измененными гендерными установками.

Целью нашего исследования является изучение гендерных особенностей удовлетворенности браком.

Объектом исследования являются удовлетворенность браком как психологический феномен.

Предметом исследования является гендерные особенности удовлетворенностью браком.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что существуют различия между гендерными особенностями супругов и удовлетворенностью браком, а именно:

- 1) маскулинные и андрогинные мужчины больше удовлетворены браком, чем феминные;
- 2) феминные женщины больше удовлетворены браком, чем маскулинные.

Теоретическое исследование гендерных особенностей удовлетворенности браком

Понятие и факторы удовлетворенности браком

Скорость нашего современного общества находит отражение в процессах, которые происходят сегодня в семье. Ориентация на карьеру, усиление индивидуализации приводят к изменению семейных отношений, установок и ценностей, качество которых тесно связано с удовлетворенностью браком.

Одними из первых исследователей брака в отечественной психологии были В. А. Сысенко и С. И. Голод [7,8]. В. А. Сысенко считает, что «удовлетворённость семейной жизнью — понятие очень широкое и включает степень удовлетворения всех потребностей личности. Для каждого из супругов в браке должен быть достигнут какой-то минимально необходимый уровень удовлетворения потребностей, за пределами которого уже возникает дискомфорт, формируются и закрепляются отрицательные чувства и эмоции». Удовлетворенность отношениями, появляется тогда, когда качество взаимодействия устраивает каждого из супругов.

С. И. Голод [8] даёт следующее понятие удовлетворённости браком: «Удовлетворенность браком, очевидно, складывается как результат адекватной реализации представления (образа) о семье, сложившегося в сознании человека под влиянием встреч с различными событиями, составляющими его опыт (действительный или символический) в данной сфере деятельности».

М. С. Мацковский определяя содержание понятия «удовлетворённость браком», говорит, что удовлетворённость — это интегральная характеристика и складывается она из отношений каждого из супругов к различным сторонам их жизни и взаимодействия, а также удовлетворённости каждого из супругов характером досуга, условиями и распределением ролей.

Можно сказать, что удовлетворённость браком — это такая характеристика супружеских взаимоотношений, которая является субъективной и отражает оценку супругов по отношению друг к другу и своему браку.

В рамках исследования супружеских отношений А. Ю. Тавит [5] выделяет *две группы факторов удовлетворённости браком*:

1) Факторы, возникшие до бракосочетания: психологическая основа брака, которая включает в себя такие аспекты, как происхождение, качества личности, идеал супруга и брака, мотивы вступления в брак.

2) Факторы, возникшие во время брачного периода: этично-эмоциональные отношения супругов, психофизиологические отношения супругов, единство взглядов на воспитание детей, распределение домашних и хозяйственных обязанностей, свободное время и его проведение, отношение с родительскими семьями супругов и друзьями.

Исследования Т. В. Андреевой показали, что чем больше удовлетворённость браком мужа, тем больше удовлетворённость жены, и наоборот, при низкой удовлетворённости мужа его жена так же неудовлетворена браком.

Т. А. Гурко [3] создаёт наиболее позднюю и полную систематизированную классификацию полученных в разных исследованиях факторов удовлетворённости браком, которая разделяется на четыре группы:

1. Социально-демографические и экономические характеристики семьи: величина совокупного семейного дохода, возраст супругов, количество детей в семье и пр.;
2. Характеристики вне семейной сферы жизнедеятельности супругов: профессиональная сфера, взаимоотношения супругов с ближайшим социальным окружением, открытость/закрытость семейной системы и пр.;
3. Установки и поведение супругов в основных сферах семейной жизнедеятельности: распределение хозяйственно-бытовых обязанностей и совпадение установок в этой сфере семейной жизни, организация досуга и пр.;
4. Характеристика межсупружеских отношений: эмоционально-нравственные ценности (чувство любви и уважения к партнёру, общие взгляды и интересы, супружеская верность и пр.).

Таким образом, на удовлетворённость брака оказывает влияние большое количество факторов, определяющих уровень удовлетворённости. К детерминантам удовлетворённости можно отнести следующие: характер взаимоотношений между супругами, совпадение/несовпадение ценностных ориентаций в семье, личностные особенности каждого супруга, характер детско-родительских взаимоотношений, мотивы вступления в брак. Можно сказать, что человек, принимающий на себя ответственность за все происходящее в своей жизни, более удовлетворен браком, независимо от пола. Также проявляются и гендерные различия: более удовлетворены браком не тревожные мужчины, имеющие достаточный доход, с большей социальностью, склонные к компромиссам. На удовлетворенность женщин влияет степень их собственной интроверсии и зрелость их мужей.

Понятие гендер

Современная наука дифференцирует понятия «пол» (sex) и «гендер» (от англ. «gender» — род, пол). Традиционно первое из них используется для обозначения тех анатомо-физиологи-

ческих особенностей людей, на основе которых человеческие существа определяются как мужчины или женщины.

По Э. Канту женщины и мужчины различаются по особенностям поведения и характеру политической деятельности. Мужчина склонен отстаивать свои позиции и суждения, быстр в принятии решений, активен, тогда как женщины являются пассивными и управляемыми. Её роль заключается в репродуктивной функции и в совершенствовании общества в духовном плане. Вышеописанные философские суждения послужили развитию современных психологических теорий и гендерных исследований.

Дж. Мани изучал механизм, определяющий человека к мужскому, женскому или андрогинному полу. Он полагал, что «внутреннее» состояние, которое присуще всем, предопределяет, кем человек себя чувствует и какая гендерная роль ему ближе. Также гендер рассматривается с позиции культурологии, в которой большое значение имеют символы и ассоциации и мужские и женские качества рассматриваются как символично-культурные элементы.

В трудах Э. Гидденса, Р. Вонк и др. гендер рассматривается с позиции ролевых, иерархических отношений мужчины и женщины в социуме. Данный подход выдвигает две гипотезы. В первой гендер понимается через иерархическую структуру, где мужчина ущемляет, занимает доминантное положение, а женщины подавляются, покоряются силе мужчине, вторая — изучает гендер как вспомогательный элемент специфических отношений между полами в определенной общности или возрастной группе.

Е. Принц-Гибсон и С. Шварц отмечали, что гендер способен конструироваться на социальном уровне посредством социальных институтов, семейных установок и воспитания, влияния политических и экономических сфер жизни, а также на личностном уровне, когда сам человек становится активным деятелем своей жизни.

Человек осознает, идентифицируется с определенной ролью, которая может быть принята в обществе в соответствии с его нормами или человек принимает собственную модель поведения, противоречащую этим нормам. Результатом на личностном уровне является формирование гендерной идентичности.

Гендерные особенности удовлетворенности браком

Отличие мужчины от женщины заключается не только в различных физических и физиологических характеристиках, но и в особенностях психологических свойств. Ранее предполагалось, что маскулинность и феминность — полярные, исключают друг друга понятия. Сугубо мужскими чертами традиционно принято считать желание доминировать, бесстрашие, рациональность, активность, готовность к риску. Для женщин же более характерными являются чувствительность, доброта, любовь к детям, желание дарить заботу.

Но не все психологические качества делятся на «женские» и «мужские». Согласно современным психологическим взглядам, в каждом человеке присутствует своя величина как маскулинности, так и феминности. Как женская маскулинность, так и феминность у мужчин — нормальные психологиче-

ские проявления — независимо от выбранной гендерной идентичности, а также исполнения половых и социальных ролей.

Говоря о маскулинности и феминности, нельзя не сказать об андрогинии. Андрогинными называют людей, которые благополучно сочетают в себе психологические свойства обоих полов. Например, андрогинные представители показывают маскулинную твердость, если их пытаются подавить, и феминную нежность, ласку, играя с ребенком.

По результатам исследования В. Е. Кагана были выделены следующие сходные черты у феминных мужчин и женщин: низкие показатели по таким характеристикам как самоуважение, уверенность, находчивость, низкая самооценка, конформное поведение, чувствительность к критике. В ценностно-потребностном аспекте для феминных мужчин и женщин важны дружеские отношения, чуткость, забота, сопереживание и наличие значимых лиц. Низкое ценностное значение имеет уверенность в себе.

Однако были выделены и различия личностные особенности феминных мужчин и женщин отличаются. Феминные женщины спокойны, оптимистичны, отзывчивы, коммуникабельны, а также наблюдаются высокий уровень самообвинения, который способен сопровождаться аутоагрессией. Феминные женщины стремятся к удовлетворенности в браке. Феминные мужчины замкнуты, осторожны, чувствительны, стремятся к творческому виду деятельности и склонны к гетероагрессии. Они в меньшей степени, чем феминные женщины ценят активность и независимость.

По сравнению с феминным типом, маскулинный тип имеет в большей степени доминантно-инструментальное направление. Маскулинные мужчины и женщины высоко ценят самостоятельность, целеустремленность, достижение успеха и низко ценят семейную жизнь. У маскулинного типа отмечается высокий уровень агрессии, низкий уровень эмпатии и рефлексии, что ведет к проблемам понимания в эмоционально-личностной сфере.

Особенности каждого гендерного типа, как мужчин, так и женщин влияют также на формирование представления об удовлетворенности браком.

Исходя из эмпирических исследований многих авторов, можно сделать вывод о том, что удовлетворенность браком преобладает у феминных женщин и у андрогинных и маскулиновых мужчин. В целом феминные женщины и андрогинные мужчины более активны в согласовании семейных ценностей, тогда как остальные более склонны к разногласиям и нейтральному поведению.

Для лучшего понимания своего партнера и оптимальных отношений с ним необходимо развивать в себе, как женские качества личности, так и мужские качества. Благодаря способности изменять свое поведение в зависимости от ситуации и не игнорировать чувства партнера, так повышается уровень удовлетворенности браком.

Выводы по главе 1

Подводя итог описанным в первой главе теоретическим исследованиям, можно говорить, что удовлетворенность браком

выше у феминных женщин, а также удовлетворенность преобладает у андрогинных и маскулиных мужчин. Феминные женщины, имеют достоверно большую выраженность разногласий по вопросам, связанным с личностной идентификацией, внешней привлекательностью, социальной активностью. Преобладание достоверной выраженности данных разногласий у феминных женщин отражает их более пассивное отношение к социальной активности и в связи с этим личностной идентификацией

вне семьи. Кроме того, оказалось, что маскулиные женщины несколько чаще вступают в разногласия нежели женщины с феминной и андрогинной направленностью. Аналогичное сопоставление андрогинных и маскулиных мужчин также показало различия в согласованности семейных ценностей.

Черты психологической феминности и маскулинности у мужчин и женщин находят свое непосредственное отражение в удовлетворенности браком.

Литература:

1. Андронникова О.О. Гендерная дифференциация в психологии: Учеб. Пособие. — М.: Вузовский учебник, 2013.
2. Берн Ш. Гендерная психология. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2002.
3. Гурко Т. А. Гендерная социология // Социология в России. М., 1996.
4. Алешина Ю.Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем семейной жизни: дис... канд. психол. наук. — М., 2011. — 250 с.
5. Тавит А. Целостные ориентации лиц вступающих в брак // Проблемы семьи. Т. 2. — Тарту, 2014. — 56 с.
6. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Кпециной — — СПб.: Питер, 2003. — 479 с.
7. Сысенко В. А. Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия. М., 2001.
8. Голод С.И. Стабильность семьи. Л., 1984. С. 26.

ПЕДАГОГИКА

Особенности психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности дошкольников с расстройством аутистического спектра

Антипова Юлия Андреевна, студент;

Дворникова Ирина Николаевна, кандидат психологических наук, доцент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

Данная статья посвящена изучению особенностей психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности дошкольников с Расстройством аутистического спектра. В качестве основных способов формирования и развития социально-коммуникативных навыков у дошкольников с Расстройством аутистического спектра авторами статьи выделяется игровая деятельность. Главный акцент в статье делается на том, что благодаря качественному психолого-педагогическому сопровождению процесса игровой деятельности у ребенка с Расстройством аутистического спектра происходит развитие речи, социальных и коммуникативных навыков. Кроме того, в статье дается обобщенная характеристика особенностей психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности дошкольников с Расстройством аутистического спектра в условиях современного дошкольного образования, рассматриваются диагностические методики оценки игровых навыков дошкольника с Расстройством аутистического спектра, а также практические подходы к изучаемой проблеме.

Ключевые слова: аутизм, расстройство аутистического спектра, игровая деятельность, психолого-педагогическое сопровождение, дошкольники с Расстройством аутистического спектра.

Features of psychological and pedagogical support of play activity of preschoolers with autism spectrum disorder

This article is devoted to the study of the characteristics of the psychological and pedagogical support of the game activities of preschoolers with autism. As the main ways of the formation and development of social and communication skills in preschool children with ASD, the authors of the article highlighted game activity. The main emphasis in the article is on the fact that due to the qualitative psychological and pedagogical support of the game activity process, a child with ASD develops speech, social and communication skills. In addition, the article gives a generalized description of the characteristics of the psychological and pedagogical support of the game activities of preschool children with ASD in the context of modern preschool education, discusses diagnostic methods for assessing the playing skills of a preschool child with ASD, as well as practical approaches to the problem being studied.

Keywords: autism, play activity, pre-schoolers with ASD.

Согласно ФГОС ДО развитие игровой деятельности является одной из приоритетных задач дошкольного образования, в том числе и для дошкольников с Расстройством аутистического спектра. В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 г.) прямо говорится о том, что в образовательное пространство должны быть включены все дети с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность выбранной темы заключается также в том, что у детей с аутизмом игровые навыки зачастую не развиваются самостоятельно, и для их развития необходима грамотная коррекционная работа. Отсюда же и вытекает первостепенная важность задачи психолого-педагогического сопровождения

игровой деятельности дошкольников, улучшения развития игровых навыков у дошкольников с Расстройством аутистического спектра. Среди многих направлений работы с детьми с расстройствами аутистического спектра, немаловажное значение имеет обучение игре.

Каждый период жизни и развития ребенка характеризуется определенным ведущим видом деятельности, у дошкольников ею выступает игра. У типично развивающихся детей развитие игровой деятельности проходит 2 основные стадии. Первая стадия (3–5 лет) характеризуется воспроизведением реальных действий людей; сутью игры являются предметные действия. Вторая стадия (5–7 лет) характеризуется тем, что ребенок мо-

делирует реальные отношения между людьми, социальные отношения становятся содержанием игры. Игра «вырастает» из предметно-манипулятивной деятельности в конце раннего детства.

Игровая деятельность у нормально развивающихся детей протекает плавно и, в основном, не требует сторонней помощи в ее формировании, в отличие от детей с расстройством аутистического спектра, которые нуждаются в поддержке педагогов и взрослых для развития игровых навыков. Самостоятельная игра ребенка с аутизмом, как правило, стереотипна, однообразна. Чаще всего взрослому или сверстнику сложно включиться в самостоятельную игру ребенка. Дети с аутизмом редко умеют функционально играть с игрушками, многие не понимают смысла сюжетно-ролевой игры, предпочитая оставаться в одиночестве и манипулировать с предметами. «По сравнению со сверстниками они меньше интересуются ролевыми играми, и не владеют необходимыми для таких игр навыками. ... Они кажутся более довольными, когда играют в одиночку со своими игрушками, причем в течение более длительного времени, чем их сверстники. Они не кажутся столь же заинтересованными в том, чтобы включить родителей, братьев или сестер и других людей в свою игру так, как это делают их ровесники». [8]

Развитие сюжетно-ролевой игры у детей с аутизмом отличается рядом особенностей. Во-первых, развитие сюжетно-ролевой игры у ребенка с аутизмом невозможно, если окружающая среда является для ребенка недружелюбной, некомфортной, т.е. на начальном этапе она невозможна без специально организованного пространства. Организация пространства для детей с аутизмом — это один из ключевых моментов, важно, чтобы во время игры ребенок не отвлекался на второстепенные отвлекающие факторы (например, сенсорные: такие как шум кондиционера, слишком яркий свет, или большое количество людей в помещении и т.д.).

Во-вторых, очень часто дети с аутизмом не «впускают» в свою игру других детей и взрослых, не позволяют вмешиваться и «сбивать» их игровые рутины, что делает невозможным установление с ребенком зрительного контакта, а как следствие, и совместного внимания — важнейшего инструмента для развития у ребенка коммуникативных навыков. Из чего следует, что, прежде всего, играя с ребенком, необходимо работать именно над этими навыками, соблюдая тонкую грань «невмешательства» и моделирования игровой ситуации.

В-третьих, в игре детей с аутизмом нет сюжета, либо он очень «сжат», что можно объяснить малым социальным опытом ребенка. В основном, у ребенка закрепляются только яркие, эмоциональные мгновения: запомнившийся сюжет рекламы, разыгрывание сценки из любимого мультфильма и т.п.

Именно поэтому среди многих направлений работы с детьми с Расстройством аутистического спектра, немаловажное значение имеет обучение игре. Данный коррекционный потенциал необходимо использовать для наиболее гармоничного развития детей с расстройством аутистического спектра.

Практически все отечественные и иностранные исследователи Расстройством аутистического спектра (Либлинг, М.М., О.С. Никольская, Роджерс, С. Дж., Э. Шоплер и др.) считают недостаточное развитие игровых навыков одним из барьеров,

который препятствует успешному развитию, адаптации и социализации ребёнка с Расстройством аутистического спектра.

Эксперт в области развития социальных навыков, автор программы PEERS Элизабет Логесон (Калифорнийский университет, США) считает, что участия ребенка дошкольного возраста с Расстройством аутистического спектра в игровых группах недостаточно для развития социальных навыков. Для того чтобы играть с другими детьми, необходимы не только мотивация (желание играть), но и умение соблюдать очередность и поддерживать диалог, понимание правил игры и многое другое. [6]

Всесторонне развивая игровые навыки у ребенка с аутизмом, «разыгрывая в сюжете неприятные, пугающие события, но так, чтобы «все кончилось хорошо», или, расправляясь в игре со страшными персонажами, ребенок преодолевает свои страхи и становится активнее и смелее в реальной жизни. Так формируется необходимый человеку аффективный механизм преодоления трудностей, препятствий, собственных страхов, необходимый для адаптации к сложным, меняющимся условиям жизни. [3] О.С. Никольская дает определение аффективному механизму, называя его — «механизмом экспансии», который связан с переживанием «приключения» и обеспечивает «процесс достижения витально значимой цели в условиях неизвестности, изначальной непредсказуемости развития ситуации». [7] Совместная игра является естественным, уникальным и незаменимым средством помощи детям, имеющим особенности в развитии.

В требованиях ФГОС ДО обучающихся с Расстройством аутистического спектра закреплена необходимость обеспечения комплексного психолого-педагогического сопровождения ученика с Расстройством аутистического спектра на протяжении всего периода его пребывания в ДОУ. «Целью психолого-педагогического сопровождения является создание условий для развития и реализации внутреннего потенциала обучающегося с Расстройством аутистического спектра, оказание системной комплексной психолого-педагогической помощи в процессе интеграции в образовательную и социокультурную среду, в освоении адаптированной основной образовательной программы начального общего образования». [4]

Основными направлениями психолого-педагогического сопровождения (поддержки) обучающихся с Расстройством аутистического спектра являются:

- помощь в овладении содержанием адаптированной образовательной/индивидуальной программы, включая создание специальных образовательных условий;
- коррекция специфических нарушений и формирование жизненных компетенций. [4]

В зарубежной литературе достаточно широко представлены исследования о формировании навыков игровой деятельности (К. Казари, и др.), а также разработаны специальные программы коррекционного вмешательства для развития игровых навыков у детей с Расстройством аутистического спектра. К примеру, программа раннего вмешательства JASPER (К. Казари), основанная на методах с доказанной эффективностью, позволяющая развивать у дошкольников с аутизмом навыки социальной коммуникации через игру.

В отечественной специальной литературе описаны методики оценки и нормативы развития игровых навыков у детей дошкольного возраста с нормой развития. Описаны также отдельные приемы по развитию игровых навыков у детей с Расстройством аутистического спектра (В.М. Башина, В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, А.В. Хаустов), однако нет стандартизированных диагностических методик для выявления индивидуального уровня развития игровых навыков конкретного аутичного ребёнка. [5]

Психолого-педагогическое сопровождение игровой деятельности дошкольника с Расстройством аутистического спектра предполагает диагностирование игровых навыков ребенка, а также разработку и внедрение программы коррекционного вмешательства, направленную на развитие игровых навыков.

Ориентиром для составления программы коррекционной работы по развитию игровых навыков у ребенка с Расстройством аутистического спектра служит диагностика сформированности игровых навыков, которая может проводиться:

1. Методом изучения имеющейся на ребенка документации (медицинской, педагогической);
2. Методом наблюдения;
3. В организованной беседе с родителями; [2]

Для выявления текущего уровня игры и игровых навыков дошкольника психологи-педагоги в ДОУ часто используют методику Хаустова А.В., Хаустовой И.М. «Обследование игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра». [4] После определения уровня игры и выявления ключевых дефицитов игровых навыков ребенка с Расстройством аутистического спектра, в рамках психолого-педагогического сопро-

вождения составляется программа коррекционной работы в соответствии с данными диагностики. Программа психолого-педагогического сопровождения и коррекционного вмешательства в игровую деятельность может включать в себя методические рекомендации по развитию навыков социальной игры А.В. Хаустова и следующие направления работы, восполняющие дефициты в игровых навыках ребенка с Расстройством аутистического спектра:

1. Развитие навыков творческой игры (осуществляется воспитателем, тьютором, дефектологом);
2. Развитие навыков социальной игры (осуществляется тьютором, дефектологом, при участии воспитателя, музыкального руководителя, физкультурного работника, педагога-психолога);
3. Развитие навыков общения (осуществляется тьютором, дефектологом при поддержке педагога-психолога, воспитателя, учителя-логопеда);
4. Развитие навыков мелкой и крупной моторики, моторного планирования и пространственного мышления — ориентирования в пространстве (осуществляется учителем-дефектологом при участии физкультурного работника, музыкального руководителя, учителя-психолога, тьютора, воспитателя).

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение игровой деятельности дошкольника с Расстройством аутистического спектра — это комплекс мер, направленный на восполнение ключевых социально-коммуникативных дефицитов у ребенка с Расстройством аутистического спектра, это — прежде всего, работа команды специалистов ДОУ с участием и под непосредственным руководством психолога-педагога.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N30384) [Электронный ресурс]. — Справочно-правовая система «КонсультантПлюс». — (дата обращения: 01.02.2020).
2. Сахарова Н. В. «Особенности игровых навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра», КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, 2017 г.
3. Либлинг М.М. Игра в коррекции детского аутизма. — ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования». — Москва, Альманах Института коррекционной педагогики, выпуск 20/2014 г.
4. Хаустов А. В., Хаустова И. М. Обследование игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра// Практика управления ДОУ 2013 № 1 с 31–40.
5. Сахарова Н. В. Планирование коррекционной работы по развитию игровых навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС, Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум», 2017 г.
6. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. — СПб.: Сеанс, 2018. — 202 с.
7. Никольская О. С. Аффективная сфера как система смыслов, организующих сознание и поведение — М.: МГППУ, 2008. — С. 97
8. Роджерс, С. Дж., Доусон, Дж., Висмара, Л. А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться / [пер. с англ. В. Дегтяревой]. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. — 308с.

Воспитание нравственных чувств и этического сознания обучающихся начальной школы с ОВЗ на внеклассных занятиях

Асонова Неля Владимировна, учитель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Все начинается с детства. Формируется характер, выбираются друзья, складываются отношения с окружающими, вырабатываются нормы поведения, закладываются традиции семейного воспитания. Душа каждого человека сравнима с прекрасным цветком, но, расцветёт ли она, зависит от духовности воспитания и образования, полученного человеком в семье, в детском саду, в школе.

Сегодня приоритетными становятся задачи духовно-нравственного развития и воспитания младшего школьника: формирование основ морали, самосознания личности, укрепление нравственности.

Начальные шаги в этом направлении мои воспитанники делают на этических занятиях, таких как, «Вежливые слова», «Вежливые слова — помощники в дружбе», «Будьте взаимно вежливы!».

В сюжетно-ролевых играх они активизируют свои знания о правилах этикета.

На занятиях «Какого человека мы называем добрым?», «Добро и зло в сказках», «Копилка добрых дел», «Учимся быть добрыми», «Поговорим о честности», «Легко ли быть честным?», «Поговорим о милосердии» и других, обучающиеся моего класса расширяют представления о главных человеческих ценностях — добре, честности, щедрости, заботе и помощи.

В коллективе появляются первые традиции: положительный настрой на день «С другом поделись радостью своей», вечер примирения «Прости обиду». Создается копилка добрых поступков «Сердце нашего класса», в которую на итоговых внеклассных занятиях каждый может опустить орден Сердца со словами благодарности, которые «растут» вместе с ребятами. Постепенно появляются и множатся благодарности родителям за заботу, благодарности учителям за добрые уроки, благодарности друг другу за оказанную помощь. Воспитанники моего класса принимают активное участие во всероссийских конкурсах «Культурное наследие России», «День народного единства» и других, где награждены дипломами I, II, III степени.

На занятии «Добрым быть совсем не просто», дети познакомились с понятием «говорить мягким тоном». Обучающиеся приводили примеры называя близких, одноклассников, героев книг и мультфильмов, которые говорят мягким тоном. Перед детьми ставилась проблемная ситуация, где решались проблемы личностного характера. Каждый ставил перед собой сложную речевую задачу: «На этой неделе я буду особенно стараться говорить со всеми мягким тоном!»

Реализация принципа следования нравственному примеру эффективно осуществляется на внеклассных занятиях «Встреча с книгой». Чтение и разбор статей, рассказов, стихотворений, сказок из книг помогают детям понять и оценить нравственные поступки людей. Дети читают и обсуждают рассказы, в которых ставится доступной для них форме вопросы о справедливости, честности, товариществе, дружбе.

Свою лепту в осмысление детьми общественного нравственного идеала внесла встреча с писательницей, автором многих произведений — Юлией Константиновной Басовой «Писатель — это не просто профессия. Это стиль жизни и своя философия. Чтобы начать писать, нужно переполниться; — живя, любя, ошибаясь, страдая, теряя, чувствуя» Сильное эмоциональное впечатление производит на детей жизнь и творчество «певца Урала» — Д. Н. Мамина-Сибиряка. Черты настоящего уральского характера приобретают конкретный смысл при знакомстве со сказами и биографией П. П. Бажова. Таким способом активизируется поиск нравственных образцов и примеров в реальной жизни, среди родных и близких людей. Дети отправляются в поисковые экспедиции «Доброта вокруг меня».

На занятии постоянно возникают определенные деловые и нравственные отношения между обучающимися. Решая общие познавательные задачи, поставленные перед классом, дети общаются между собой, влияют друг на друга. К обучающимся предъявляются требования, касающиеся их деятельности на занятии: не мешать остальным, внимательно слушать друг друга, участвовать в общей работе — и оценивается умение учеников в этом плане. Совместная работа школьников на занятии рождает между ними отношения, характеризующиеся многими признаками, которые свойственны отношениям в любой коллективной работе. Умение согласованно действовать вместе с другими для достижения общей цели, взаимная поддержка и в то же время требовательность друг к другу, умение критически относиться к себе, расценивать свой личный успех или неудачу с позиции общей работы. Для того чтобы эти возможности занятия реализовать практически, создаю в течение занятия ситуации, в которых у учеников была бы возможность общения между собой.

Практическое подтверждение приобретённых социальных знаний и опыт ролевого нравственного взаимодействия дети получают в конкурсных программах «Эстафета вежливости», «От всей души». Активную роль в организации таких праздников принимают родители класса, обеспечивая необходимое воспитательное взаимодействие с социумом.

Коллективные творческие дела «Мама, мамочка, мамуля», становятся специальным пространством поддержки родительских талантов, порой глубоко скрытых в силу ритма современной жизни, средством возрождения семейных традиций. Воспитанники моего класса принимали активное участие в фотовыставке «Мир и счастье для меня, это моя мама». Вовлечение взрослых и детей в совместный творческий процесс организует их плодотворное общение, во время которого, глубже узнавая друг друга, семьи заметно сближаются.

При создании проекта «Этот загадочный и фантастический мир» также предлагала ребятам синтезировать познавательную и нравственную тематику: «Есть ли дружба у животных?».

Основным методом в работе является диалог, который способствует формированию этических представлений и понятий, воспитанию интереса к нравственным проблемам, стремлению к оценочной нравственной деятельности. Диалог предполагает свободные высказывания, обмен мнениями.

Особенностью диалога является то, что в нём нет правильных или неправильных высказываний — каждый участник имеет право на свою точку зрения.

Например, в ходе диалога на тему «Семья», мы с детьми обсуждали вопросы: Что такое семья? Для чего человеку нужна семья? Какую семью можно назвать счастливой? Дети знакомятся с ролью членов семьи. Какова роль отца в семье и какое значение играет мать в семье. В результате дети высказывали свои суждения. На уроках использовались игры, упражнения, направленные на развитие эмоционально — ценностной сферы личности.

Интересными формами работы в воспитании нравственных качеств помогают мне ежегодные встречи с протоиреем о. Михаилом, иереем о. Павлом, православным хором под руководством Анны Сергеевны Стрельцовой из храма Благовещение Пресвятой Богородицы, посещение концерта классической музыки «Дети помогают детям» фонда «Арт — линия», экскурсии, посещение музеев.

Используя в своей работе интересные для их возраста формы, ненавязчиво помогаю обрести глубокую связь с Родиной, например, изучение русских традиций. Знакомлю детей с тем, как встречали гостей на Руси, о православных праздниках, значения этих праздников. Провела ряд занятий «Праздники и обычаи русского народа», «Традиции и обычаи наших предков», «Традиции чаепития у русских народов»

Полученные знания дети показывают при проведении традиционных русских праздников. Ежегодно совместно с детьми мы проводим Масленицу с блинами, народными играми. В этом году готовили новогодние игрушки с пожеланиями для родных и близких.

Поэтому важно объединить все усилия семьи и школы для воспитания личности, которая соответствует современным требованиям общества. У обучающихся складываются твёрдые представления о нравственности, о добре и зле, правде и лжи, о верности и чести, справедливости и подвиге. При таком усвоении учебного материала у школьников формируется личный нравственный опыт.

Воспитывать нравственные качества непросто. На этом пути могут случаться неудачи и ошибки, но самое главное состоит в том, чтобы работа по формированию нравственной культуры и развитию духовности была правдивой и искренней, в ней не может быть фальшивых слов и действий. Только построив отношения на основе искренности и доверия, уважения человеческого достоинства, можно добиться таких результатов, которые позволят молодому поколению уверенно войти в мир взрослых, состояться в нём, стать гражданином своей страны не на словах, а на деле.

Воспитательное значение достигается не просто знакомством с указанными словами, понятиями и памятниками отечественной культуры, а формированием у учащихся отношения к ним как к родным словам, понятиям, святыням.

С полной уверенностью можно сказать, что свет, зажженный педагогом, просвещает ум ученика и ведёт к просветлению души.

Здоровьесберегающие подходы в практике работы воспитателя логопедических групп

Белинова Наталья Петровна, воспитатель;
Лямцева Ирина Владимировна, воспитатель;
Малева Светлана Петровна, воспитатель;
Тюкалова Татьяна Викторовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 247» г. Новокузнецка (Кемеровская обл.)

Концепция модернизации российского образования предусматривает создание условий для повышения качества общего образования и условий для сохранения и укрепления здоровья воспитанников.

Усилия работников ДОУ сегодня, как никогда, направлены на оздоровление ребёнка-дошкольника, воспитание здорового образа жизни. В уставе Всемирной организации здравоохранения: здоровье — это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Здоровьесберегающий педагогический процесс ДОУ — процесс воспитания и обучения детей дошкольного возраста в режиме здоровьесбережения и здоровьєобогащения, процесс, направленный на обеспечение физического, психического и со-

циального благополучия ребенка. Здоровьесбережение и здоровьєобогащение — важнейшие условия организации педагогического процесса в ДОУ.

Главный признак здоровьесберегающей работы педагога — использование психолого-педагогических приёмов, методов, подходов к решению возникающих проблем. Воспитатель, работающий с детьми с речевыми нарушениями, несомненно, должен использовать эти технологии в своей практике. Поэтому использование различных здоровьесберегающих подходов в логопедической работе с детьми дошкольного возраста очень актуально и важно.

Здоровьесберегающие подходы в практике деятельности воспитателя способствует не только сохранению и укреплению здоровья детей с проблемами в речевом развитии, но и улуч-

шению адаптивных и компенсаторных возможностей детского организма.

Задачи здоровьесберегающей работы:

1. Повышение умственной и физической работоспособности.
2. Охрана нервной системы, снятие психического и нервного напряжения.
3. Формирование умения регулировать мышечный тонус, освобождение от мышечных зажимов.
4. Стимулирование речевых зон коры головного мозга.
5. Совершенствование общей и мелкой моторики.
6. Повышение резервов дыхательной системы.
7. Профилактика нарушений зрения.
8. Создание благоприятного эмоционального фона.

Поставленные задачи будут успешно решаться только при использовании **педагогических принципов** обучения, а именно:

Принцип доступности и индивидуальности — предусматривает учет возрастных особенностей и возможностей ребенка. Одним из основных условий доступности является преемственность и постепенность усложнения заданий — это достигается правильным распределением материала на занятии. Индивидуальность — это учет индивидуальных особенностей. Каждый ребенок имеет свои функциональные возможности, поэтому материал усваивается по-разному

Принцип «Не навреди» — Этот принцип является первоосновой в выборе оздоровительных технологий в детском саду, все виды педагогических и оздоровительных воздействий выбираются с учетом их безопасности для здоровья и развития ребенка.

Принцип постепенного усложнения заключается в постановке перед ребенком все более трудных заданий и их выполнения.

Принцип систематичности — непрерывность и регулярность занятий. Систематические занятия дисциплинируют ребенка, приучают его к регулярной работе.

Принцип наглядности является основным в обучении.

Принцип комплексного воздействия на все анализаторы — совместного педагогического воздействия (учителя-логопеда, воспитателя, родителей).

Принцип единства с семьей. Правильно воспитывать здорового ребенка можно лишь тогда, когда соблюдаются единые требования детского сада и семьи в вопросах воспитания, оздоровления, коррекционной работы, распорядка дня, двигательной активности, культурно-гигиенических процедур, развития двигательных навыков.

Организация здоровьесберегающей работы включает: накопление практического материала; составление плана работы на учебный год; организация непосредственной образовательной деятельности с детьми с использованием здоровьесберегающих технологий; работа с родителями (консультации, практикумы, беседы); анализ проделанной работы на педсовете; анализ достижений детей на итоговом МПК в ДОУ.

Здоровье детей является показателем состояния физического и нравственного здоровья общества в целом. К сожалению, нынешнее состояние здоровья детей имеют негативные тенденции, обусловленные фактором анамнеза, ухудшением экологической обстановки, значительным ограничением двигательной активности, неблагоприятными социальными факторами и т.д. Дети с различными речевыми нарушениями, зачастую страдают хроническими заболеваниями; имеют нарушения зрения, слуха; нарушения опорно-двигательного аппарата, соматическую ослабленность, неврозы и нарушения характера.

Соответственно возникает необходимость проведения комплексной оздоровительно-коррекционной работы с данными детьми, которая включает в себя дыхательную гимнастику, артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, кинезиологические упражнения, упражнения для профилактики зрения, мышечной релаксации, физкультминутки, музыкотерапию, логоритмику, хромотерапию, психогимнастику, ароматерапию, пескотерапию, Су-джок терапию, аурикулотерапию, способствующая включению в работу сохраненных и активизации нарушенных психических функций, также созданию благоприятного эмоционального фона.

Система работы по здоровьесбережению с воспитанниками организуется с учётом возрастных и психологических особенностей детей дошкольного возраста, опираясь на основные принципы детской психологии и педагогики. Вся работа осуществляется комплексно, в течение всего дня.

Важным аспектом коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речи, является взаимодействие педагогов с семьей воспитанников. Необходимость такого взаимодействия вызвана особенностями детей с нарушениями речи. Поскольку нарушения речи отражаются на психическом развитии ребенка, формировании его личности и поведения, родители должны быть максимально вовлечены в коррекционную работу при взаимном доверии и понимании.

Работа педагогов с родителями осуществляется в большем объеме. Это: консультации по вопросам обучения и воспитания, изготовления ширм, папок-передвижек и другого наглядного материала, оформление информационного стенда для родителей; показ воспитателем и логопедом индивидуальных занятий с детьми, открытых занятий с нетрадиционными формами проведения, а также с участием в занятиях родителей, проведение родительских собраний.

Используя предложенный для исправления речевой патологии материал дома, родители получают возможность проконтролировать закрепление ребенком полученных на занятиях речевых навыков в свободном речевом общении в повседневной жизни.

Применение здоровьесберегающих технологий, создание разнообразной, интересной речевой среды, взаимодействие с родителями воспитанников неизменно приводит к достижению максимально возможных успехов в преодолении не только речевых трудностей, но и общего оздоровления детей дошкольного возраста.

Развитие речи у детей дошкольного возраста в условиях ДОО

Васильева Юлия Петровна, воспитатель;
Козырева Марина Георгиевна, старший воспитатель
МАОУ «Прогимназия № 108» г. Улан-Удэ

Дошкольный возраст является активным периодом для развития речи у детей дошкольного возраста. В старшем дошкольном возрасте начинается элементарное осознание явлений родного языка. Ребенок постигает звуковое строение слова, знакомится с синонимами и антонимами, со словесным составом предложения. В старшем дошкольном возрасте наряду с определенными достижениями очевидными становятся упущения и недостатки в речевом развитии ребенка. [1, с. 3]

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования, сегодня на первом месте стоит задача развития ребенка, которое позволит сделать более эффективным процесс обучения и воспитания.

Установка на развитие — современная стратегия обучения родному языку детей дошкольного возраста.

Задачи образовательной области «Речевое развитие»:

- владение речью как средством общения и культуры;
- обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Кроме традиционных речевых задач (формирования звуковой культуры речи, словарной работы, развития грамматического строя и связной речи) особое внимание следует обратить на задачи:

- развития диалогической речи дошкольников;
- развития речевого творчества;
- формирования понимания на слух текстов различных жанров детской литературы. [2]

В возрасте 5–6 лет словарь детей активно пополняется новыми словами. Это связано с интенсивным расширением представлений об окружающем мире. Дети постигают словарь антонимов и синонимов. В самостоятельной речи дети правильно употребляют слова, обозначающие материал, из которого сделаны предметы. Расширяется словарь обобщений, особенно за счет широких родовых понятий, например: рас-

тения — это деревья, кустарники, мебель, посуда и т.д. Усваивая слова, находящиеся в родовидовых отношениях (мебель: стол, стул, шкаф и т.д.), дети хорошо отличают их от слов, находящихся в отношениях целого и части (стул: ножка, спинка, сиденье).

В речи детей 5 лет начинают появляться «сорные» слова, на которые необходимо обращать внимание. В каждом конкретном случае следует искать свои меры воздействия на ребенка: для одних это «темница для лишних слов», для других это прямой запрет на употребление «сорных» слов. Но во всех случаях ребенку следует показать красоту и богатство родного языка.

В целом к концу шестого года жизни словарь детей достигает 3000–4000 слов. [3, 6 с]

Для развития речи и обогащения словаря детей дошкольного возраста мы используем такие игровые технологии:

1. Артикуляционная гимнастика — артикуляционная гимнастика является выработкой правильных, полноценных движений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков, и объединение простых движений в сложные — артикуляционные уклады различных фонем.

2. Дыхательная гимнастика — укреплять физиологическое дыхание у детей

3. Сказкотерапия — психологическое воздействие на человека через сказки. Способствует развитию положительной и многогранной личности, помогает скорректировать некоторые проблемы, устранить страхи и внутренние комплексы.

- «Салат из сказок»\ смешивание разных сказок
- «Что будет, если...?»\ сюжет задаёт воспитатель
- «Изменение характера персонажей»\ старая сказка на новый лад
- «Использование моделей»\ картинки-геометрические фигуры
- «Введение в сказку новых атрибутов»\ волшебные предметы, бытовые приборы и т.д.\
- «Введение новых героев»\ как сказочных, так и современных
- «Тематические сказки» \ цветочные, ягодные и т.д.

4. Куклотерапия — с помощью куклы педагог может варьировать требования к речи и поведению детей на занятиях, что способствует воспитанию свободы речевого общения. Например, если ребенок не может начать фразу, можно произнести её вместе с любимой куклой (замаскированной помощью взрослого). Когда на занятии кто-нибудь из детей отвлекается и начинает шалить, на руке воспитателя может появиться кукла, которая строго скажет: «На зарядке кувыркайся, сейчас делом занимайся!» Такое шутивное замечание действует, как правило, значительно лучше, чем призыв к тишине и нравоучение.

5. Мнемотехника — это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

6. Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации.

7. Театрализованные игры можно разделить на две основные группы:

- игры — драматизации;
- режиссерские игры.

Среди всех современных образовательных технологий в ДОУ по ФГОС, в категории игровых выделяются три наиболее популярных методики:

1. Развивающие игры опираются на использование квадратов, карт, планов, кубиков, вкладышей Монтессори и прочих материалов, посредством которых дошкольники выполняют задания, добывая необходимую для них информацию и получая полезные навыки.

2. Логические блоки — увлекательная игра для детей от 3 до 10 лет, использующая набор из 48 геометрических фигур разных форм, цветов, толщины и размеров, развивающая аналитические способности и логическое мышление, позволяющая выполнять базовые предметные действия.

3. «Сказочные лабиринты» — новаторские развивающие игры, ориентированные на детей всех возрастов, стимулирующие творческую деятельность, память, внимание и мышление, практикуют речь, мелкую моторику, навыки счета и другие познания.

Игровые технологии развивают у дошколят креативность и воображение, наблюдательность и внимательность, стимулирует стремление узнать новое, дает базовые представления об окружающем мире, способствует гармоничному развитию логического мышления и эмоционально-образного восприятия. Они предполагают системную работу с нарастающей сложностью, которая проходит в атмосфере свободы и творчества.

Именно дошкольное образование позволяет ребенку овладеть специфическими видами детской деятельности — игрой, конструированием, изобразительной деятельностью, наблюдением и экспериментированием.

В грамотно организованной детской деятельности у ребенка дошкольного возраста формируются базисные качества личности (мышление, память, внимание, воображение и речь). Именно они позволяют ребенку успешно обучаться по любой программе, усваивать любую информацию в начальной школе и на последующих ступенях обучения. [4, 15 с]

Литература:

1. Гризик Т. И., Тимошук Л. Е. Развитие речи детей 5–6 лет: метод. Пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений / Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук. - М.: М.: Просвещение, 2006. — 206 с.: ил. — ISBN5–09–014510–0.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
3. Гризик Т. И., Тимошук Л. Е. Развитие речи детей 5–6 лет: метод. Пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений / Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук. - М.: М.: Просвещение, 2006. — 206 с.: ил. — ISBN5–09–014510–0.
4. Бартаева П. П., Буянова Н. В. Современные игровые технологии как фактор развития старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Н 36. Начальное и дошкольное образование в современном меняющемся мире: теория и практика: материалы всероссийской научно-практической конференции 5 декабря 2019 года. — Улан-Удэ: Издательство// 307 с.
5. <https://nsportal.ru>
6. <https://base.garant.ru/70512244/>
7. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11343/>

Проблемы организации поискового движения в школе

Евдокимов Александр Геннадьевич, студент магистратуры
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В современных условиях воспитание у учащихся патриотизма — одна из ключевых задач школы. Важность решения проблемы патриотического воспитания молодежи подтверждается изданием ряда законодательных актов, организацией мероприятий, разработкой программ и пособий, в которых вопросы воспитания патриотизма, нравственности и гражданской ответственности в центре внимания. Обществу нужны высокообразованные, мужественные, здоровые люди, отличающиеся профессиональной культурой, мобильностью, конструктивностью,

развитым чувством ответственности за судьбу страны — патриоты своего Отечества.

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы» в числе приоритетных направлений, по которым осуществляется государственная политика в сфере образования, обозначено патриотическое воспитание [1].

Поисковое движение способствует воспитанию гражданской ответственности, нравственности и патриотизма у школьников. По-

исковое движение по содержанию является военно-патриотическим, культурно-историческим и благотворительным движением [2]. Большие возможности по патриотическому воспитанию учащихся появляются созданию поискового отряда в школе.

В МБОУ «Гимназия № 74» г. Барнаула на протяжении многих лет вынашивалась идея создания поискового отряда учащихся. Решение было принято как всегда неожиданно, на встрече с ветеранами Великой Отечественной: Андрейченко Матронею Егоровной, ныне председателем Барнаульского отделения Общероссийской общественной организации ветеранов «Российский Союз ветеранов» и Бобковым Петром Яковлевичем. На этой встрече было принято решение о создании поискового объединения на базе школьного музея «Боевой путь Смоленской Краснознаменной орденов Суворова и Кутузова 312 стрелковой дивизии» в 2015 году.

Возглавил поисковое объединение «Восхождение» в гимназии учитель истории Евдокимов Александр Геннадьевич, он же руководитель музея 312-й стрелковой дивизии.

Опыт участия в поисковых экспедициях, конечно, в гимназии никто не имел. Это была очередная проблема.

Непосредственно сразу после создания отряда была организована встреча с командиром краевого поискового отряда «Алтай» Николаем Владимировичем Чайка, что из села Табуны Табунского района Алтайского края. Николай Владимирович рассказал о поисковой деятельности отряда, о своих выездах со школьниками в Смоленскую область на места ожесточенных сражений в годы Великой Отечественной войны; о том, что найдено и перезахоронено более ста солдат; о том, что через отряд прошли десятки ребят, для которых поисковая деятельность стала школой жизни и основой чувства патриотизма. Увлеченность, сила духа и харизма Николая Владимировича не оставили никого равнодушным. Было задано много вопросов, в том числе о том, как попасть в отряд «Алтай».

В 2015 году поисковое объединение «Восхождение» приняло участие в поисковой экспедиции — международная учебно-тренировочная поисковая «Вахта Памяти» в Смоленской области с.Гурьево. В этом году участие принял руководитель объединения Евдокимов Александр Геннадьевич (без учащихся).

Ежегодно бывать в поисковой экспедиции — это идеально. Вот где найти спонсоров для таких поездок. Мы находили.

В 2016 году была организована экспедиция в Смоленскую область в составе Евдокимова А. Г. и ученика 10 В класса Скоробогатова Ивана. XVIII Международная учебно-тренировочная «Вахта памяти» состоялась с 6 по 17 августа 2016 года в Духовщинском районе Смоленской области. Вахта посвящена 100-летию советского военного летчика Героя Советского Союза Алексея Маресьева. Поисковое объединение «Восхождение» из барнаульской гимназии № 74 приняло участие в экспедиции в составе краевого отряда «Алтай».

Дислокацией «Вахты памяти-2016» было выбрано урочище Плющево — место прорыва 9-й гвардейской дивизии. В августе 1943 года здесь прошли ожесточенные бои за Духовщину. В ходе экспедиции бойцами поискового отряда были подняты останки 18 красноармейцев, к сожалению, без именных медальонов.

Поисковик из нашей гимназии Иван Скоробогатов рассказал о том, что 9 августа алтайцы нашли два артиллерийских снаряда малого калибра, зажигательную от немецкой мины, снаряды советского орудия. С находками дальше будут работать саперы.

Объединение участвовало в международной учебно-тренировочной поисковой «Вахта Памяти-2017» в Смоленской области в Гагаринском районе ур. в составе краевого поискового отряда «Алтай» (ученик 11-го Б класса Юшков Максим (классный руководитель Деньщикова Наталья Филипповна) и руководитель объединения «Восхождение» Евдокимов Александр Геннадьевич).

С 8 по 26 августа 2019 года отправился в экспедицию руководитель Евдокимов А. Г. и ученик 10 Б класса Доготарь Егор Егорович (классный руководитель Гребенкин Вячеслав Владимирович) в район села Глинка Глинковского района Смоленской области.

В августе 2020 г. традиционная экспедиция в Смоленскую область не состоялась по причине пандемии.

Наш отряд не единственный в Алтайском крае, существует огромное количество поисковых отрядов, целью которых является поиск и перезахоронение бойцов без вести пропавших в годы Великой Отечественной войны. Программа нашего поискового объединения «Восхождение» предусматривает подготовку к поисковой деятельности, результатом подготовки является готовность осуществлять исследовательскую поисковую работу в архивах, проводить полевые поисковые работы, извещать о проделанной работе и полученной информации органы военного управления и родственников и т.д. Особый акцент придается в программе психологической подготовке.

Участие в поисковом движении несомненно содействует гражданско-патриотическому воспитанию, воспитанию чести и долга, направленной на достижение общественно-значимых целей, вносит значительный вклад в формирование исторической памяти. Добровольная, инициативная деятельность членов поискового отряда строится только на конкретном интересе энтузиастов. Эта деятельность незаменима, она объединяет всех людей всех национальностей, конфессий; способствует упорядочению системы воинских захоронений, способствует повышению у подрастающего поколения культуры и уважения к погибшим, сближает старшее поколение и молодежь и т.д.

Прикосновение к чужому горю вызывает желание помогать людям, учит состраданию, соучастию. Совместная поисковая деятельность сама по себе содержит и интегративные теоретические знания, и практику, и конкретную практическую работу, и совместную деятельность. В ее процессе создаются благоприятные условия для развития личности, молодой человек формирует собственное отношение к истории и природе, к себе и другим людям. Добровольный и бескорыстный труд участников поискового движения по обнаружению и захоронению с почестями останков погребенных защитников Отечества производит большое впечатление на население и общество. Поисковики переписываются, встречаются с родственниками погибших защитников Отечества в годы Великой Отечественной войны, особенно с семьями пропавших без вести. Мы убеждены, что

поисковая деятельность имеет личностную и общественно значимую цель, это «форма проявления гражданской активности индивида, направленная на воспитание в себе гражданина».

Последние несколько лет музей «Боевой путь 312 стрелковой дивизии» получает огромное количество писем в музей с просьбой определить место гибели воина, считающегося пропавшим без вести, заставило активистов поискового движения создать большую базу данных по анкетам разыскиваемых воинов, а также регулярно вести активную научно-исследовательскую работу в военных архивах на специализированных базах данных.

Значение поисковой деятельности неизмеримо велико. Поисковая деятельность для участников экспедиций, несомненно,

помогает воспринимать историю, гордится героизмом и мужеством солдат. Поисковое движение будет существовать длительное время, осуществляя преемственность духовных ценностей российского народа. В нашей стране тысячи семей смогут узнать о судьбе и месте захоронения близкого человека благодаря поисковикам. Ребята, занимающаяся полевым поиском и перезахоронением останков, погибших при защите Отечества, к моменту призыва в армию будут подготовлены к службе нравственно, физически и психологически, будут иметь навыки выживания в полевых условиях и обращения со специальной техникой, иметь представление о дисциплине и правилах взаимоотношения в коллективе.

Литература:

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» <http://government.ru/> дата обращения 09.05.2020
2. Поисковое движение России (официальный сайт) // <http://rf-poisk.ru/page/230/> [электронный ресурс]. Дата обращения — 04.10.2020.
3. Быков, Е. С. Значение деятельности поискового отряда в воспитании патриотизма у студентов / Е. С. Быков. — Текст: электронный // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования»: [сайт]. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25185> (дата обращения: 10.10.2020).

Наиболее эффективные способы организации внеурочной деятельности в начальных классах для формирования социолингвистической компетенции на английском языке

Косилов Михаил Викторович, студент магистратуры
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

Внеурочная деятельность является отличным способом углубить познания учащихся в изучаемом предмете, в частности английским языком. Одной из основных целей внеурочной деятельности на иностранном языке является формирование знаний, умений и навыков осуществления коммуникативной деятельности на изучаемом языке. При обучении младших школьников иностранному языку формирование иноязычной социолингвистической компетенции является очень важным аспектом обучения, так как она является неотъемлемой частью иноязычной коммуникативной компетенции. [3]

Внеурочные занятия по иностранному языку имеют большое количество форм проведения: преподаватель может организовать своеобразную «экскурсию» в страну изучаемого языка (с помощью фильмов, роликов, картинок, создания на занятии атмосферы другой страны, проведения ролевых игр); кроме того преподаватель может организовать кружки, конференции, диспуты, КВНы, викторины, праздничные мероприятия, классные часы, игры, олимпиады, соревнования и т.д.

Главное требование, которое необходимо соблюдать при организации внеурочной деятельности по иностранному языку —

это создание на занятии определённых условий, максимально приближенных к реальным ситуациям общения в стране изучаемого языка. То есть учителю необходимо создать на внеклассном занятии языковую среду.

Именно создание языковой среды способствует успешному формированию социолингвистической компетенции учащихся. К наиболее эффективным способам формирования социолингвистической компетенции на внеклассных занятиях можно отнести:

Просмотр аутентичных мультфильмов и видеофильмов

Довольно эффективным способом формирования социолингвистической компетенции учащихся является просмотр с ними различных подходящих под возраст детей аутентичных фильмов и мультфильмов. Аутентичность видеоматериалов способствует погружению учеников в языковую среду изучаемого языка, демонстрирует им как происходит общение между носителями иностранного языка в естественных условиях и как реагируют носители языка на реплики собеседника (жесты, интонация, используемая лексика). Кроме того, аутентичные

фильмы демонстрируют детям реалии страны изучаемого языка, такие как быт, традиции, исторические факты и т.д.

Ещё одно неоспоримое преимущество видеофильмов — это то, что фильмы и мультфильмы эмоционально воздействуют на учеников, а это в свою очередь способствует лучшему усвоению увиденного и услышанного, то есть напрямую ускоряет процесс формирования социолингвистической компетенции учащихся. Дети младшего школьного возраста особенно эмоциональны и общительны. Они отличаются любознательностью и воспринимают то, что наглядно вызывает непосредственный эмоциональный отклик. Поэтому в процессе внеурочной деятельности рекомендуется использовать яркие и необычные ситуации. [1]

Однако использование видеоматериалов на внеурочном занятии требует тщательной подготовки для достижения эффекта. Преподавателю необходимо самому просмотреть весь видеоматериал, который он собирается показать детям, отобрать среди всего просмотренного то, что будет соответствовать возрасту и уровню владения иностранным языком учащихся, например на начальном этапе наиболее подходящим является использование небольших мультфильмов. Кроме того, отобранный материал должен соответствовать поставленной цели, в данном случае формированию социолингвистической компетенции, и, самое главное, видеофильм или мультфильм должен заинтересовать детей, если они будут заинтересованы в просмотре, то, сами того не замечая, учащиеся будут совершенствовать свои навыки владения иностранным языком.

Использование песен и стихов

Хорошим способом также является использование аутентичных песен и стихов на внеурочных занятиях по английскому языку. Преподаватель может применять их для развития навыков говорения и слушания иноязычной речи, для пополнения словарного запаса детей, для отработки речевых навыков. Кроме того, песни и стихи знакомят детей с культурой страны изучаемого языка. При подборе подходящего материала следует выбирать песни и стихи, которые будут соответствовать возрастным особенностям учащихся и их интересам.

Чтобы у учащихся формировалась социолингвистическая компетенция важно чтобы в текстах песен и стихов были сведения об истории и географии страны изучаемого языка, факты из жизни носителей языка, информация о поведенческой культуре, которая включает в себя особенности поведения в различных ситуациях, нормы и ценности общества.

Применяя песни и стихи на внеклассных занятиях по английскому языку учитель повышает заинтересованность учеников в изучении иностранного языка, а благодаря правильно подобранному содержанию этих стихов и песен дети накапливают социолингвистические знания и, следовательно, формируют социолингвистическую компетенцию.

Организация ролевых игр

Преподаватель может организовывать с учащимися на внеклассных мероприятиях различные ролевые игры на английском языке. В рамках подобных ролевых игр ученики будут

выступать в роли одного из участников процесса общения. От учащихся требуется полное погружение в роль (например продавца в магазине), то есть использование лексики, которую бы использовал человек в реальной ситуации общения, таким образом дети будут лучше усваивать нормы общения на иностранном языке, так как они будут погружены в языковую среду. Следовательно, в процессе ролевой игры у учеников будет проходить формирование социолингвистической компетенции. Ведь «игра на занятиях иностранным языком не просто коллективное развлечение, а основной способ достижения всех задач обучения — от самых мелких речевых навыков до умения вести самостоятельный разговор.» [2]

К процессу организации ролевой игры учителю следует подойти очень ответственно, так как игра должна будет не только заинтересовать учащихся, но и сформировать и отточить навыки применения иноязычной речи. Процесс проведения любой ролевой игры можно разделить на следующие этапы:

1. Подготовительный этап — на этом этапе учитель проводит с учащимися беседу, в которой рассказывает им о том, как будет проходить ролевая игра. Преподаватель должен описать детям место действия (магазин, больница, дом и т.д.), какие в игре будут роли, кроме того, необходимо повторить и проговорить с учащимися слова и выражения, которые им пригодятся в ходе игры.

2. Проведение ролевой игры. Существует несколько способов организации ролевой игры. Преподаватель может разделить учеников на несколько небольших групп, каждая из которых будет разыгрывать одну и ту же ситуацию, которую учитель описал детям перед началом игры, а сам учитель ходит и смотрит успехи каждой группы. Ещё один вариант — подгруппы играют по очереди: одна подгруппа играет, а остальные слушают и оценивают с тем, чтобы принять участие в дальнейшем обсуждении. Третий вариант — преподаватель может сделать несколько карточек, на которых с одной стороны будет описана ситуация, а с другой роль, которую следует отыгрывать ученику с возможными репликами.

В ходе игры учителю важно записывать ошибки учеников, но не делать им замечания и не исправлять эти ошибки походы игры, так как это негативно скажется на ходе игры — дети будут бояться сделать ошибки и будут говорить неуверенно и в следствии этого могут начать делать ещё больше ошибок, а это будет препятствовать успешному формированию необходимых компетенций.

3. Подведение итогов. После проведения игры учитель анализирует ее ход, отмечает наиболее удачные и неудачные моменты, проводит работу над типичными ошибками.

Таким образом, можно сделать вывод, что внеурочная деятельность по иностранному языку может служить отличным местом, чтобы формировать у учащихся социолингвистическую компетенцию. Кроме того, существует большое разнообразие способов организации внеурочной деятельности по английскому языку с целью формирования социолингвистической компетенции. К наиболее эффективным можно отнести просмотр аутентичных мультфильмов и видеофильмов, использование песен и стихов, организацию ролевых игр.

Литература:

1. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики. — М.: Академия, 2000. — 192с.
2. Белякова М. А. Международная проектная деятельность как способ раскрытия творческого потенциала личности ученика // Иностранные языки в школе. — 2007. — № 3.
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 272 с.

Игровая деятельность детей с ментальными нарушениями: значение, особенность, организация

Костяев Роман Сергеевич, воспитатель

ГКУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

Игры — это жизнь ребенка. В игре, как в жизни, временные трудности, промахи, неудачи не только не неизбежны, но часто в них заключается основная ценность. Именно в преодолении трудностей происходит становление характера, формируется личность, рождается потребность получить помощь и, когда нужно, прийти на помощь другим.

А. С. Макаренко говорил: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, как у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во много он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре. И вся история отдельного человека, как деятеля или работника, может быть представлена в развитии игры и в постепенном переходе ее в работу».

Некоторые родители смотрят на игру, как на забаву, как на бесполезную трату времени, ничего не дающую ребенку. «Чем бы дитя не тешилось...». Такое отношение к играм детей является глубоко неправильным.

Итак, игра доставляет ребенку много как положительных, так и отрицательных эмоций. И то и другое важно для его развития, формирования его качеств личности.

Не лишайте его этой радости и не радости! Не лишайте шанса пережить спектр эмоций!

Игра — альтернатива действительности, используется для коррекции состояния и поведения ребенка. Но все же главная функция игры — развивающая. Она повышает интеллект, способствует чувственному восприятию мира и эмоциональному благополучию ребенка.

Игра развивает и радует ребенка, делает его счастливым, что является важным мотивирующим фактором для включения ребенка в этот вид деятельности. В игре развивается его воображение, фантазия, а, следовательно, создается почва для формирования инициативной, пылливой личности.

В этой связи мы приведем рассуждения Л. С. Выготского, содержащиеся в его работе «Развитие высших психических функций».

Л. С. Выготский обосновывает необходимость различать культурный и биологический процессы развития. Он говорит о тесном сплетении этих двух линий развития в реальной

жизни обычного ребенка: «Культура человечества слагалась и создавалась при условии известной устойчивости и постоянства биологического человеческого типа. Поэтому ее материальные орудия и приспособления, ее социально-психофизиологические институты и аппараты рассчитаны на нормальную психофизиологическую организацию»

Далее Л. С. Выготский пишет о том, что «основной отличительной чертой психического развития ненормального ребенка является дивергенция, расхождение обоих планов развития, слияние которых характерно для развития нормального ребенка». В этой мысли Л. С. Выготского о расхождении двух планов развития ребенка с неполноценной нервной системой следует искать ключ к пониманию своеобразия этого развития. Биологическая неполноценность ребенка лишает его возможности своевременной, т.е. с самого младенческого возраста, усваивать культуру человечества. А эта культура преподносится ребенку в форме привычных для человеческого общества приемов и обычаев воспитания, рассчитанных на здорового ребенка. Высшие психические функции — высшие формы памяти, мышления, характера, — продукт культурного развития, а не биологического созревания. Это культурное развитие возможно, но оно лишь ограничено ядерными признаками умственной отсталости: плохой восприимчивостью ко всему новому, недостаточной активностью. [1]

Именно поэтому для этой категории детей игра наиболее важна и необходима.

Игра способствует становлению не только общения со сверстниками, но и произвольного поведения ребенка.

В работе В. А. Кулганова, Е. В. Раевой, А. В. Киселевой «Особенности эмоционально-волевой сферы детей с ограниченными возможностями здоровья» отмечается: «Одной из важнейших характеристик их личности является незрелость эмоционально-волевой сферы. Чувства и эмоции играют огромную роль в развитии личности. У умственно отсталого ребенка наличие в эмоциональной сфере грубых первичных изменений способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых отрицательных его качеств, резко осложняющих коррекцию основного психического дефекта. Исследование чувств и эмоций умственно отсталых детей, их форми-

рование и воспитание имеют важное значение. Они, как и все другие, на протяжении всей своей жизни развиваются. Одновременно со специфичным развитием психики происходит своеобразное развитие эмоционально-волевой сферы ребёнка с умственной отсталостью, проявляющееся, прежде всего, в незрелости. Она обусловлена в первую очередь особенностями развития его мотивов, потребностей и интеллекта.

Недоразвитие личности у умственно отсталого ребенка наиболее явно выражено в игровой деятельности. Он пассивен в игре. Она для него не становится моделью приобретения социального опыта. Недаром неумение активно играть считается важным диагностическим показателем умственной отсталости. [2]

Механизм управления своим поведением — подчинение правилам — складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности. Произвольность предполагает наличие образца поведения, которому ребенок следует, и контроля. В игре образцом служат не моральные нормы, или иные требования взрослых, а образ другого человека, чье поведение копирует ребенок. Это подтверждает мысль о важности совместной игры взрослого (воспитателя) с ребенком.

Я работаю воспитателем в ГКУ ЦСПР «Роза ветров». Это Центр для детей с ментальными нарушениями. Об опыте работе в Центре мне бы хотелось поделиться.

Многие из вас помнят, как несколько лет назад на экранах появилась игра «Форт Боярд». Участники этой игры, собранные в единую команду, должны были преодолевать различные препятствия, выполнять сложные задания, чтобы добыть «ключи», при помощи которых, в конце игры, им предстояло завладеть «сокровищами Форта». Чаще всего задания выполнялись индивидуально, одним из членов команды. Иногда это была некая игра, в которой участник должен был обыграть «Мастера», чтобы получить ключ. В одну из таких игр я решил поиграть со своими воспитанниками.

Игра заключается в следующем: играют двое соперников, перед ними емкость с водой, в которой плавает небольшой пластиковый стаканчик. Игроки по очереди кладут в стаканчик по одному предмету (это могут быть абсолютно разные по форме, объему, весу, материалу предметы), на чьем шаге в игре стаканчик утонул, тот и проиграл. Правила просты, но каково

было мое удивление, когда я увидел, насколько вариативна может быть эта игра! В телевизионной версии игроки клали в стаканчик камешки разного размера. Это, конечно, позволяет «выбирать варианты» своих действий, но их не так много. Я подобрал для игры различные предметы из того, что мы называем «1000 мелочей». Там были и мелкие игрушки, наперстки, болтики, разные гайки, крючки, пластины, резиновые шарики, ключи и т.п. Предметы были пластмассовые, металлические, деревянные, разного объема и веса, в том числе был предмет, способный своим весом сразу утопить стаканчик.

Прежде всего, я отметил, на каком эмоциональном фоне проходит эта игра. Ситуация, когда стаканчик вот-вот утонет вызывает просто «бурю эмоций» не только у игрока, но и у тех ребят, которые просто наблюдают за игрой. Соответственно желание поиграть возникает у всех! Это и есть мотивация к деятельности! На первый взгляд может показаться, что это игра на удачу, но нет, есть очень важный момент: хочешь выиграть — думай, что делаешь! Набор предметов позволяет выстраивать и стратегию, и тактику игры. А именно, какие предметы надо выбирать в начале игры, а какие в конце, как их погружать в стакан (форма некоторых предметов позволяет цеплять их за край стакана), в какое место в стакане его положить и т.д. Определенными действиями можно создать для соперника «проблему» ... но предсказать исход игры на 100% — невозможно!

Таким образом, перед ребенком с ментальными нарушениями постоянно стоит вопрос выбора, что способствует активизации мыслительной деятельности. С воспитанниками в группе я работаю уже не один год и знаю их индивидуальные особенности. Наблюдая за тем, как они играют именно в эту игру, я нахожу подтверждение своей оценке их возможностей. Поэтому рекомендую коллегам использовать ее, как некий диагностический момент в работе с этой категорией детей. Игра позволяет оценить психофизические особенности ребенка, его мышление, координацию движений, умение общаться с другим человеком.

И в заключение хочется отметить, что «игра должна быть ведущей деятельностью, обеспечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающее воздействие на складывание психологического облика ребёнка с ментальными нарушениями» [3].

Литература:

1. <http://www.psi-sintez.ru/Psychoparesis/Rubinstein/IV/3>
2. <https://www.shkola657.ru> В. А. Кулганов, Е. В. Раева, А. В. Киселева Особенности эмоционально-волевой сферы детей с ограниченными возможностями здоровья
3. <http://azps.ru/articles/kid/kid92.html>
4. <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:12445/Source: default#>

Формирование навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических сказок

Мирошниченко Наталья Владимировна, учитель-логопед;

Сикиркина Наталья Геннадьевна, учитель-логопед;

Руденко Юлия Михайловна, воспитатель

МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 п. Дубовое» (Белгородская обл.)

Проблема формирования грамматического строя речи, в том числе словообразования у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, является одной из актуальных в логопедии, так как словообразованию отводится важная роль в развитии речи, в частности в обогащении лексикона.

У детей с нормальным речевым развитием и при общем недоразвитии речи формирование грамматического строя речи происходит в той же последовательности, однако у последних этот процесс наиболее затруднен. Часто в речи наблюдаются неправильные формы сочетания слов в предложении, что выражается в неправильном употреблении различных окончаний в частности, формирование связей согласования, управления и примыкания в словосочетании протекает в затрудненной форме. У дошкольников с общим недоразвитием речи, навыки словообразования развиваются с задержкой и в речи таких детей выделяют специфические нарушения. Это связано с тем, что грамматические значения абстрактны и грамматика организована на основе большого количества правил.

У дошкольников с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная сформированность навыков словообразования, что ведет к отставанию в накоплении экспрессивного словаря и недостаточному развитию коммуникативной функции речи.

На современном этапе отечественного образования в теории и практике специального образования детей с наруше-

нием речевого развития, ведется поиск эффективных методов, приемов, средств и технологий организации коррекционно-педагогической деятельности, в том числе организации работы по формированию навыков словообразования, отвечающим требованиям ФГОС в дошкольном образовании. Среди прочих одним из эффективных признается логопедическая сказка, применения которой позволяет решать разнообразные коррекционные задачи, но и способствует развитию интереса и мотивации ребенка к деятельности, стимулирует познавательную активность, уверенность в себе, моделирует жизненные ситуации.

Экспериментальная практика по изучению навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволила нам выявить недостаточный уровень сформированности навыков словообразования. В основном у детей с общим недоразвитием речи преобладал низкий уровень (70%). Наибольшие трудности вызвали у детей задания на образование приставочных глаголов, 90% детей продемонстрировали низкий уровень.

Работа по формированию словообразовательных навыков с использованием логопедических сказок проводилась поэтапно.

На *подготовительном этапе* предполагалось создание педагогических условий для усвоения детьми грамматических категорий, разработка логопедом сюжета логопедической сказки, отбор и изготовление дидактического, наглядного материала.

Подготовительный этап	Задачи: — создание педагогических условий; — разработка логопедом сюжета логопедической сказки; — отбор речевого материала; — изготовление наглядного, дидактического материала; — формирование первоначального представления образования приставочных глаголов	Вид деятельности: — организованная образовательная деятельность детей воспитателем; — непосредственная деятельность (прогулка, игра) детей; — продуктивные виды деятельности
-----------------------	---	--

Основной этап предполагал непосредственное рассказывание сказки педагогом, с последующим привлечением детей к рассказыванию сказки. При рассказывании сказки предусматривались некоторые особенности — это выделение голосом глаголов, над которыми предполагалась работать; обязательное

толкование глаголов, в доступной для детей форме. Сначала дети помогают рассказывать конец сказки, затем подключаются к совместному придумыванию и рассказыванию. Логопед, рассказывая сказку, по ходу производит толкование слов, задает детям вопросы, тем самым закрепляет грамматические категории.

Основной этап	Задачи: — формирование навыка образования приставочных глаголов на основе морфологического обобщения.	Вид деятельности: — организованная коррекционно-педагогическая деятельность логопедом; — рассказывание логопедической сказки логопедом; — толкование приставочных глаголов логопедом; — ответы на вопросы логопеда детьми; — рассказывание услышанной сказки детьми; — совместное придумывание и рассказывание.
---------------	---	--

Закрепительный этап предусматривает работу всех участников коррекционного процесса: ребенка, логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, родителей.

Закрепительный этап	<p>Задачи: —введение в активную речь приставочных глаголов.</p>	<p>Вид деятельности: —организованная образовательная деятельность воспитателем, музыкальным руководителем, инструктором по физическому воспитанию; —выполнение совместных творческих работ (дети-дети; дети — педагог; дети — родители)</p>
---------------------	--	--

С целью совершенствования коррекционно-педагогической работы по формированию навыков образования приставочных глаголов, нами были подобраны и разработаны логопедические сказки по лексическим темам.

Банк логопедических сказок по формированию словообразовательных навыков приставочных глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на основе тематического принципа)

Период	Цель	Отрабатываемая лексика	Логопедическая сказка Формы работы
Лексическая тема: «Перелетные птицы». Формирование навыка образования приставочных глаголов			
Ноябрь 3 неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Лететь, улететь, прилететь, отлететь, залететь, слететь, облететь, долететь, налететь, перелететь.	Дальний путь. Приложение № 1
Ноябрь 4 неделя		Лексическая тема: «Одежда».	
		Шить, зашить, нашить, Надшить, обшить, сшить, Ушить, перешить	Нюша — модница. Приложение № 2
Лексическая тема: «Посуда. Продукты питания».			
Декабрь 1 неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Варит, сварить, заварить, переварить, доварить, отварить, наварить	День рождения Кроша. Приложение № 3
Лексическая тема: «Зима. Природа. Погода».			
Декабрь 2неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Лепить, влепить, залепить, Налепить, облепить, слепить, прилепить.	Зимний друг. Приложение № 4
Декабрь 3 неделя		Лексическая тема: «Домашние животные».	
		Цеплять (цепляться), вцепиться, зацепиться, нацепить, отцепить, подцепить, прицепить, Расцепить, сцепить.	Сказка о невоспитанной кошке. Приложение № 5
Лексическая тема: «Дикие животные».			
Декабрь 4неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Лезть, влезть, вылезть, Залезть, перелезть, Залезть, пролезть.	Сказка о любопытном волчонке. Приложение № 6

Период	Цель	Отрабатываемая лексика	Логопедическая сказка Формы работы
Лексическая тема Новый год			
Январь 3 неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Катиться, укатиться, покатиться, подкатиться, прокатиться, докатиться, накатиться, закатиться	Как колобок на праздник добирался. Приложение № 7
Лексическая тема: «Зимующие птицы».			
Январь 4 неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Сыпать, насыпать, Пересыпать, подсыпать, досыпать, отсыпать, засыпать	Заботливый Мишка. Приложение № 8
Лексическая тема: «Транспорт».			
Февраль 1 неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Ехать, уехать, приехать, Отъехать, заехать, съехать, объехать, доехать, наехать,	Путешествие автомобильчиков. Приложение № 9
Лексическая тема: «Профессии. Стройка».			
Февраль 2 неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Строить, построить, встроить, достроить, надстроить, застроить, отстроить, перестроить, пристроить, расстроить.	Новый теремок Приложение № 10
Лексическая тема: «Комнатные растения. Огород на окошке».			
Февраль 3 неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Расти, подрасти, отрасти, вырасти, перерасти, прирасти, дорасти;.	Приключения горошинки. Приложение № 11
Лексическая тема: «Защитники отечества».			
Февраль 4 неделя		Нести, донести, занести, принести, отнести, перенести унести.	Сказка о настоящем человеке Приложение № 12

Период	Цель	Отрабатываемая лексика	Логопедическая сказка Формы работы
Лексическая тема: «Весна. Труд людей весной».			
Март 1 неделя	Формирование навыка образования приставочных глаголов	Копать, Прикопать; Откопать; Закопать; Перекопать; Обкопать; Докопать; Накопать;	Сказка Маша и медведь Приложение № 13

Приведем пример организации работы со сказкой по лексической теме «Весна. Труд людей весной».

1. Рассказывание сказки «Маша и медведь»

Солнышко выглянуло из-за туч и ласково улыбнулось Маше.

— Ну вот и весна, подумала девочка и ловко выпрыгнула из постели.

— Что-то давно я к Мишке в гости не ходила, да какие сейчас гости, помогать надо косолапому, весна на дворе, работы видимо, не видимо.

Прибежала Маша к избушке.

— Мишка, выходи, давай помогать тебе буду, лето же скоро, надо в огороде работать.

Но мишки дома не оказалось, и никто Машу не встретил.

Маша не стала время даром терять, решила сама Мишке помогать. Нашла лопату и давай **копать**.

Вскопала грядку для морковки, грядку для свеклы. **Прокопала** полоску под огурчики. **Выкопала** несколько кустиков смородины и **прикопала** их около забора. **Обкопала** деревья. **Перекопала** почти весь огород. **Прокопалась** Маша целый день. Устала девочка, села на крыльечке и уснула под теплым, весенним солнышком.

Вернулся Мишка домой и видит: грядки **вскопаны**, деревья **обкопаны**.

Весь огород **перекопан**, красота!

Смородина **выкопана** со своего места, а возле забора **прикопана**, непорядок!

Эх, Маша, Маша! Улыбнулся Мишка, взял на руки свою помощницу и отнес на кровать, пусть отдыхает.

2. Толкование слов:

копать — разрыхлять (лопатой) землю; делать углубление (Копать ямку); доставать, извлекать (Копать картофель);

вскопать — копать взрыхлить (Вскопать грядку);

прокопать — сделать что-нибудь, копая в длину, глубину (Прокопать полоску земли); провести какое-нибудь время копая, (Прокопаться весь день);

выкопать — отваливая землю достать, извлечь (Выкопала кустик смородины);

обкопать — вскопать землю вокруг чего-нибудь (Обкопала деревья)

3. Вопросы и задания:

- Почему Маша решила помочь Мишке?
- Что делала Маша, пока Мишки не было дома?

– Назовите все употребляемые слова — действия, которые произошли от слова «копать» (копала, обкопала, выкопала, вскопала и другие).

– Чем эти слова отличаются по значению?

– Образуйте другие слова действия от слова «копать».

– Расскажите, как вы помогли родителям, бабушке с дедушкой на даче.

– Расскажите сказку самостоятельно.

– Дома с родителями нарисуйте иллюстрации к этой сказке.

При реализации системы коррекционно-педагогической деятельности мы руководствовались принципами: систематичности и последовательности; доступности; наглядности; координации деятельности педагогов, специалистов и родителей. Логопедическое занятие стало основной формой организации коррекционно-педагогической деятельности по формированию навыков словообразования средствами логопедических сказок.

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего эксперимента позволяет увидеть положительную динамику в формировании навыков словообразования приставочных глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Даже если старшие дошкольники с общим недоразвитием речи демонстрировали средний или даже низкий уровень, по результатам контрольного эксперимента, то наблюдая за ними во время контрольного обследования было заметно, что на выполнения заданий затрачивалось меньше времени, дети допускали меньше ошибок, тем самым набирали большее количество баллов.

Предлагаем вашему несколько сказок из тематического плана.

Тема «Одежда»

Нюша — модница.

Нюша открыла шкаф и достала самое лучшее свое платье. Стала его примерять и вдруг обнаружила, что оно ей маленькое. Как быть? Скоро день рождения Кроша, а у нее нет наряда. В этот раз она не стала плакать, а принялась за дело.

— Нечего нить, слезами горю не поможешь, надо **сшить** новое платье,— приговаривала Нюша и доставала из коробочки пуговицы, бантики, кружева, ножницы и нитки.

Работа закипела. Наша модница **шила** и **перешивала**, **ушивала** и **расшивала**, **надшивала** и **обшивала**, **шивала** и **зашивала**. Все, готово! Стоит перед зеркалом Нюша, просто красавица, и вымолвить ничего не может. Вдруг открывается дверь

и к ней заходит Ежик. Он даже не успел поздороваться, как наша Нюша стала тараторить:

— Ежик, смотри, красиво получилось? Вот здесь с боков я немного **расшила**, а вот здесь снизу **подшила**, а вот здесь **перешила** пуговицу, а вот здесь **зашила** кармашек, правда здорово!?

Ежик только открыл рот, чтобы похвалить Нюшу, ну она не дождалась и продолжила рассказывать:

— Вот здесь я **пришила** бахрому, вот здесь **обшила** тесемочкой, **пришила** бантик, бусинку и цветочек. Все, я на праздник готова! Ежик, хочешь, тебе что-нибудь **перешью**, — наконец-то обратила внимание на Ежика Нюша.

А Ежика уже не было на месте, он давно ушел к себе домой.

Авторская сказка.

Толкование слов:

шить — изготавливать, скрепляя нитью края выкроенной ткани, мягкого материала;

перешивать — переделывать (сшитую вещь), шить, сшить, пришить по-другому;

ушивать — укоротить, сузить, зашивая;

зашивать — соединить швом концы чего-нибудь, починить разорванное;

пришить — сшивая прикрепить;

обшить — пришить по краю или поверхности;

подшить — пришить что-нибудь или чего-нибудь с изнанки, снизу.

Вопросы и задания:

- Почему сказка называется «Нюша-модница»?
- Почему Нюша решила сшить себе новое платье?
- Чем модница украшала новое платье?
- Почему Ежик ушел от Нюши?
- Назовите все употребляемые в сказке слова-действия,

которые произошли от слова «шить».

- Образуйте другие слова-действия от слова «шить».
- Объясните значения выделенных слов.
- Нарисуйте новый наряд Нюши-модницы.

Тема: «Дикие животные».

Сказка о любопытном волчонке.

В уютной избушке, в самой чаще леса, мама Волчица рассказывала своим волчатам сказку о том, как очень недобрый

волк обманул козу и козлят и что с ним потом случилось. Волчата выслушали маму, пообещали быть добрыми, послушными и сладко заснули на теплой печке. А один, самый любопытный Волчонок **слез** с печки, **вылез** из окна и побежал на окраину леса, посмотреть, где живет коза с козлятами.

Не знал Волчонок куда бежать. **Залез** на самую высокую елку, увидел огонек на краю села и побежал что было духу через лес. Ему пришлось **пролезать** сквозь заросли, **подлезать** под поваленные деревья **и перелезать** через бревна.

Наконец он **долез** до окна заветного дома, но никакой козы с козлятами там не увидел, выскочил из дома огромный пес и погнался волчонка прочь.

Пришлось бедолаге, убегая, **пролезать** в щелку в заборе, **перелезать** через бревно, **подлезать** под деревья, **пролезать** сквозь заросли, **вылезать** из лужи и бежать, бежать, бежать...

И только дома, на теплой печке, среди своих братьев волчонок перевел дух. Понял Волчонок, что одному в лес, да еще и ночью, ходить опасно.

Авторская сказка.

Толкование слов:

лезть — карабкаться, взбираться, подниматься, проникать куда-нибудь;

слезть — сойти, спуститься;

вылезть — выйти наружу, цепляясь руками и ногами;

залезть — подняться, взобраться;

пролезть — влезая, продвигаясь, с трудом проникая куда-нибудь;

подлезать — залезть подо что-нибудь;

перелезать — переместиться, карабкаясь через что-нибудь, взбираясь ползком.

Вопросы и задания:

- Почему Волчонок назвали «любопытным»?
- Назовите все употребляемые в сказке слова — действия, которые произошли от слова «лезть».
- Образуйте другие слова — действия от слова лезть.
- Объясните значение выделенных слов.
- Придумайте продолжение приключений Волчонок с использованием выделенных слов.
- Дома, с родителями составь книжку-малютку с новой сказкой про Волчонок.

Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста

Мотренко Юлия Петровна

МАДОУ детский сад общеразвивающего вида № 6 станции Калининской (Краснодарский край)

Каждый человек мечтает обрести в жизни любимое дело, доставляющее радость ему самому и приносящее пользу людям. Как выбрать профессию, которая бы всю жизнь приносила удовлетворение? Профессия человеку нужна не сама по себе. Она необходима ему не только для того, чтобы кормить себя и свою семью, быть востребованным обществом и получить от него признание. Она нужна в первую очередь для того,

чтобы создать свой имидж, отражающий уникальность человека, достичь определенного социального статуса. Человек существует не ради самого себя, а для того, чтобы состояться, быть самостоятельным.

В наши дни профессий стало очень много. Их уже много тысяч. И все время появляются все новые и новые. Подрастающему поколению очень трудно ориентироваться в мире

профессий. Трудно выбрать профессию своей жизни. Очень часто не только дошкольники, но и школьники имеют весьма смутные представления о мире профессий взрослых. Даже если ребенок и был на работе у мамы или папы, он так и не понял сути их профессиональной деятельности. Необходимо способствовать социализации и адаптации подрастающего поколения в окружающем мире.

Однако сам ребенок реализовать себя может не всегда. Осознать значимость труда, войти во взрослую жизнь с уже сформированными представлениями о труде и уметь ориентироваться в мире профессий, ему должны помочь взрослые, которые находятся рядом с ним с самого рождения (родители, воспитатели, педагоги).

Обновление системы дошкольного образования ставит перед современными педагогами задачу воспитания у дошкольников предпосылок «нового человека», конкурентоспособной личности, успешно реализующей себя в профессиональной среде.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования социально-коммуникативное развитие рассматривается как одна из образовательных областей, направленных, в том числе и «на формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества». Особое значение придается дошкольному воспитанию и образованию.

Как правило, профориентация начинается лишь в старших классах общеобразовательных школ. Ребёнок не успеваешь сделать осознанный выбор, поскольку перечень предлагаемых профессий мал, знания о них минимальные и эпизодические.

Важно раскрыть потенциал детей в профориентации не только в школьном обучении, но и на этапе дошкольного детства. Ведь скрытые резервы профориентации таятся не только в начальном звене обучения, но и на этапе дошкольного детства. Раннее начало подготовки ребенка к выбору будущей профессии заключается не в навязывании ребенку того, кем он должен стать, по мнению родителей (потому что, к примеру, многие в роду работают в этой сфере), а в том, чтобы познакомить ребенка с различными видами труда, чтобы облегчить ему самостоятельный выбор в дальнейшем. В рамках преемственности по профориентации детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Именно в детском саду дети знакомятся с многообразием и широким выбором профессий, с различными видами человеческой деятельности (детская профориентация). Такие знания обеспечивают понимание задач общества и каждого человека, помогают регулировать поступки детей, перестраивать их мотивы и отношение к собственному труду, труду взрослых, предметам, созданным людьми. Ранняя профориентация позволяет повысить интерес у ребёнка к своим психологическим качествам и их развитию. У ребенка формируется эмоциональное отношение к профессиональному миру, ему предоставляется возможность использовать свои силы в доступных видах деятельности. Для того чтобы ребенок осознанно сделал выбор во взрослой жизни, его надо познакомить с максимальным количеством профессий, начиная с ближнего окружения, с профессий родителей и людей хорошо знакомых, чей труд дети наблюдают изо дня в день. В основном эта деятельность должна

носить информационный характер (общее знакомство с миром профессий), а также включать совместное обсуждение мечты и опыта ребенка, приобретенного им в каких-то видах трудовой деятельности. Необходимо развивать у воспитанников веру в свои силы, путем поддержки их начинаний будь то в творчестве, спорте, технике и т.д.

Чем больше разных умений и навыков приобретет ребенок в детстве, тем лучше он будет знать и оценивать свои возможности в более старшем возрасте. Конечно, некоторые элементы профессиональной деятельности им еще трудно понять, но в каждой профессии есть область, которую можно представить на основе наглядных образов, конкретных ситуаций из жизни, историй, впечатлений работника. Поэтому в детском саду на данном этапе необходимо создать определенную наглядную основу, на которой в последующем будет базироваться дальнейшее развитие профессионального самосознания. Важно создать условия для осознанного профессионального самоопределения воспитанников в соответствии со способностями, склонностями, личностными особенностями, потребностями общества; формирования способности к социально-профессиональной адаптации в обществе.

Дошкольный возраст наиболее благоприятен для педагогического воздействия. Труд развивает способности ребёнка. Трудовое воспитание обогащает жизнь дошкольников новыми впечатлениями, новыми поводами для игр, новыми мотивами художественного творчества, новыми гранями в отношениях с людьми.

Поэтому мы с коллегами нашего Доу разработали проект **«Приобщение дошкольников к миру профессий через организацию станций по профориентации»**

Создание данного проекта по профориентации обусловлено так же и тем, что, анализируя свой опыт работы предыдущих лет были выявлены следующие проблемы:

1. недостаточная профессиональная компетентность педагогов дошкольных учреждений станицы в вопросах профориентационной работы;
2. устаревшие, педагогически неэффективные подходы, преобладание «фрагментарного подхода»;
3. не использование в полном объеме ресурсов социального партнёрства.

Поэтому дети:

- слабо ориентированы в мире профессий;
- тема профориентации часто не интересна для дошкольников в связи с недостаточной популяризацией работы в данном направлении;
- познавательные сведения воспитанников сводятся лишь к профессиям ближайшего окружения (воспитатель, продавец, доктор).

Методы, используемые в реализации данного проекта, адаптированы для использования их педагогами и соответствуют индивидуальным особенностям детей, их интересам. В рамках данного проекта мы предполагаем организацию комплекса мероприятий, направленных на формирование жизненной позиции по выбору профессиональной деятельности.

Возрождение системы профессиональной ориентации молодежи на качественно новом уровне — важнейший фактор

развития социально-экономической сферы нашего общества. В Краснодарском крае, как и некоторых других регионах России, профориентация признана приоритетным направлением образования.

Поэтому значимость нашего инновационного проекта для развития системы образования в Краснодарском крае очевидна, так как при его реализации создаются мобильные условия для формирования у детей дошкольного возраста первичных представлений о мире профессий и интереса к профессионально-трудовой деятельности, удовлетворяющие образовательные потребности по развитию ранней профориентации как в группах, так и в ДОО с углубленным изучением конкретных профессий, в конкретных структурах, на производстве и т.п..

В ходе реализации проекта планируется создать инновационный продукт — Парциальную программу по ранней профориентации дошкольников — компонент вариативной части основной образовательной программы дошкольного образования, в которую будут входить:

- сценарии образовательных мероприятий с детьми дошкольного возраста;

- сценарии мероприятий с родителями дошкольников;
- разработанные экскурсионные маршруты на предприятия станицы;
- систематизированная художественная литература;
- методическая, научно-популярная литература;
- систематизированный иллюстративный материал;
- подбор атрибутов для игровой познавательно-исследовательской, изобразительной и др. видов деятельности;
- видео экскурсии с предприятий нашей станицы;
- диагностика усвоения программы;
- тестирование удовлетворенности родителей.

Длительность проекта — 3 года.

Таким образом, реализация данного проекта еще раз подтверждает, что ранняя профориентация дошкольников — это необходимое направление деятельности в дошкольном образовательном учреждении. И перед педагогами стоит задача воспитания у дошкольников предпосылок «нового человека», конкурентоспособной личности, успешно реализующей себя в профессиональной среде, обладающей чертами: исследователей, изобретателей, предпринимателей, новаторов.

Литература:

1. Алябьева Е. А. Ребенок в мире взрослых. Рассказы о профессиях. ООО «ТЦ Сфера», оформление, 2016. С-230
2. Андрей Домбровский. На путях к новой школе. № 2. 2003 г.
3. Гофман Е. Р. Формирование профессионального самоопределения у детей старшего дошкольного возраста посредством игры. Актуальные вопросы социализации и профессиональной ориентации детей и подростков материалы Интернет-конференции. 2017. С. 25–27.
4. Истратова О. Н. Большая книга детского психолога. М.: Феникс, 2011. — 576 с.
5. Киселева Л. С. Данилина Т. А. Лагода Т. С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. Пособие для руководителей и практических работников ДОО. Изд.: АРКТИ. 2013. С. — 96.
6. Кондрашов, В. П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие / В. П. Кондрашов. — Балашов: Изд-во «Николаев», 2004. — 52 с.
7. Потапова Т. В. Беседы с дошкольниками о профессиях — М.: Сфера, 2005. — с. 28
8. Урунтаева Г. А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 368 с.
9. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. Изд.: Центр педагогического образования. 2014. С. 32.
10. Шорыгина Т. А. Профессии. Какие они? Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. М.: Гном, 2013. — с. 13

Чтение как средство коррекционного воздействия на дошкольников с системным недоразвитием речи

Мякишева Людмила Валерьевна, логопед

ГБУЗ «Центр патологии речи и нейрореабилитации Департамента здравоохранения города Москвы»

На сегодняшний день существует множество методик обучения чтению. Каждая из них научно обоснована, имеет собственную структуру и содержание. Однако, общепринятые методики не всегда эффективны при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи, что вызывает необходимость разработки новых подходов. По мнению Татьяны Семеновны Резниченко, обучение чтению должно способствовать развитию

процессов переработки слуховой и кинестетической информации, а также серийной организации речи через работу зрительных и зрительно-пространственных функций. Поэтому ею была разработана особенная методика обучения чтению под названием: «Обучение чтению как средство коррекции системных нарушений речи у дошкольников», основной целью которой является повышение эффективности коррекцион-

ного воздействия на дошкольников с системным недоразвитием речи посредством введения в содержание логопедической работы обучения чтению. Мысль о том, что обучение чтению стоит применять, как средство коррекции СНР, можно рассмотреть в работах В. К. Орфинской, Л. П. Голубевой и др. Положительный результат использования этого дидактического метода отмечается в исследованиях по сурдопедагогике (Л. А. Гатовчи, К. В. Комарова, Б. Д. Корсунской, Э. И. Леонгарда, Л. П. Носкова и др.). Однако для детей с нарушениями речевого развития до настоящего времени подобных методик практически нет. Более того, даже для дошкольников без нарушений развития нет до настоящего времени единой методической позиции в вопросе обучения чтению, что во многом обусловлено разными представлениями о его оптимальных формах и возрасте начала обучения [2]. Т. С. Резниченко предлагает научно обоснованную и всесторонне разработанную систему обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи и заиканием, рассматривая обучение чтению, как эффективный путь вынесения наружу расстроенных звеньев речевой системы и тем самым как средство ее коррекции.

Опираясь на свой практический опыт в работе, могу сказать, что данная методика дает свои плоды как в обучении норматипичных детей, так и в обучении детей с тяжелыми нарушениями речи. С помощью четкой методической структуры, игровых приёмов и заданий, направленных на развитие зрительного гнозиса и формирование новых нейронных связей, процесс запоминания слогов становится более успешным. Обучение чтению по методике Т. С. Резниченко предполагает собой послоговое чтение. То есть ребенку демонстрируют не слияние букв в слоги (М__А), а сразу то, как читается этот слог (МА).

При этом важно соблюдать некоторые правила:

1) Выдерживать определенный порядок введения слогов. Слоги вводятся в соответствии с тем, как онтогенетически появляются согласные звуки в речи ребенка (можно посмотреть «занимательный букварь» Т. С. Резниченко, он построен по тому же принципу).

2) Сразу же после запоминания очередного слога предлагать ребенку читать слова с данным слогом.

3) Не переходить к изучению новых слогов до тех пор, пока не закрепились предыдущие.

4) Проводить занятия по обучению в игровой и непринужденной форме, формируя мотивацию к обучению.

5) Если вы взялись обучать ребенка чтению по данной методике, то стоит довести дело до конца. Только после полного освоения букваря Т. С. Резниченко можно смело переходить к чтению слов, словосочетаний и предложений из других букварей.

6) Слова, которые читает ребенок, должны быть понятны ему.

Методика обучения чтению Татьяны Семеновны Резниченко представляет собой два больших блока.

I. Чтение слов со слогами типа СГ. Включает в себя 10 этапов освоения чтением:

1) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной А (МА, ПА, БА, ДА; КА-ША, МА-ША, КА-НА-ВА и т.д.).

2) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной У.

3) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной Ы.

4) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной О.

5) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной И.

6) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной Я.

7) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной Е.

8) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной Ю.

9) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной Ё.

10) Чтение слогов и слов, состоящих из согласной и гласной Э.

На мой взгляд, именно первый и второй этапы (чтение слов типа СГ с гласными [А] и [У]) первого блока обучения являются главенствующими в данной методике. Процесс изучения и запоминания слогов проходит через соотнесение зрительного образа слога и его звучания. Здесь важно преподнести ребенку слоги, не акцентируя на этом особого внимания. Для того, чтобы ребенка ближе познакомить с изучаемыми слогами можно добавить работу с альбомом: в альбоме большими буквами пишете слог МА и рядом рисуете картинку машины, малины и т.п. По аналогии поступаем со следующими слогами. Хорошим помощником в этом деле является пособие О. Д. Азбукиной «Я читаю по слогам». Также для успешного запоминания слогов стоит ввести работу с коробочками, соответствующим изучаемым слогами. Ребенку объясняется, что у каждой коробочки есть своё название («ма», «па», «ба» и т.д.). Далее предлагается распределить карточки из книги О. Д. Азбукиной «Я читаю по слогам» по соответствующим коробочкам (БАнан — в коробочку БА, МАшина — в коробочку МА и т.д.). Как только ребенок научился хорошо узнавать изучаемые слоги и соотносить картинки с коробочками, переходим к чтению первых слов (мама, папа, баба, дама и т.д.). После того как ребенок овладел чтением всех слов с гласной [А], следует перейти к чтению слогов с гласной [У] по тому же принципу. Руководствуясь четкой структурой и правилами, процесс обучения не заставляет ждать результатов. И, как правило, после того, как ребенок научился читать слова с гласными [А] и [У], следующие этапы внутри первого блока проходят гораздо легче и быстрее. Далее переходим к чтению слов с закрытым слогом.

II. Чтение слов со слогами типа СГС, ССГ, ССГС, СГСС, ГС и т.п.

Во этом блоке стоит обратить внимание на то, что в словах типа СГС, ССГ и т.п. над каждой буквой ставится достаточно заметная точка. Ребенку объясняется, что эти буквы надо читать отрывисто, без призвука. Подробное описание этапов овладения чтением по данной методике можно найти в книге Т. С. Резниченко «Чтобы ребенок не заикался».

Стоит отметить, что у некоторых детей с особенностями развития могут возникнуть сложности в усвоении данной методики в связи с незрелостью коры головного мозга. В таком случае нужно обратить внимание на то, что в большей степени помогает ребенку запомнить слог: многократное повторение, либо дополнительные опоры в виде жестовых символов, объемных фигур и букв, презентаций, либо ничего не помогает. В случае, если ничего не помогает стоит переместить фокус внимания с чтения на другие области развития ребенка.

Таким образом, через развитие зрительного гнозиса и формирование связи лексема-артикулема в методике Т. С. Резниченко, мы способствуем непринужденному запоминанию слогов и слов. Однако, не стоит забывать, что у детей с си-

стемным недоразвитием речи отмечается инертность и ригидность нервно-психических процессов, следствием чего являлся низкий уровень когнитивной гибкости. В связи с этим возникает необходимость многократного повторения предложенных

заданий, использование нескольких способов и приемов запоминания слогов и слов, тщательный подбор дидактических материалов и введение большего количества заданий на дифференциацию близких по написанию слов и слогов.

Литература:

1. Бенилова С. Ю., Даниличева Е. В., Резниченко Т. С. и др. Роль клинико-психологических, социальных и педагогических подходов в реабилитации детей и подростков с речевыми расстройствами // Материалы XIII съезда психиатров России, 10–13 октября 2000 г. / приложение к журн. «Социальная и клиническая психиатрия». — М., 2000. — С. 336–337, 0,09.
2. Резниченко, Т. С. Обучение чтению как средство коррекции системных нарушений речи у дошкольников. Специальность 13.00.03 «Коррекционная педагогика (логопедия)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Резниченко Татьяна Семеновна; Московский педагогический государственный университет. — Москва, 2007. — 172 с.
3. Резниченко, Т. С. Чтобы ребенок не заикался. Книга для родителей / Т. С. Резниченко. — М.: Гном и Д., 2007. — 59 с.

Театрализованная деятельность с детьми дошкольного возраста

Непомнящих Елена Владимировна, воспитатель
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 20

В статье автор представляет опыт работы развития коммуникативных навыков через театрализованную деятельность у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: театральная деятельность, театр, игра, дети.

Театр — одно из самых эмоционально-ярких, выразительных средств, для формирования эстетического вкуса у ребенка. Ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте — игра. И каждый ребенок хочет сыграть свою удивительную, неповторимую роль... Что для этого нужно? Как научить ребенка брать на себя ту или иную роль, научиться общаться? В этом может помочь — театр.

Именно театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, в том числе интеллектуального, речевого и художественно-эстетического развития.

На протяжении нескольких лет углубленно работаю над темой самообразования «Развитие коммуникативных навыков через театрализованную деятельность у детей старшего дошкольного возраста».

Неотъемлемой частью в работе является организация предметно-развивающей среды. В группе создан уголок театрализованной деятельности, в котором представлено для детского внимания множество видов театра: vareжковый, пальчиковый, настольный, театр-топотушек, конусный и многие другие. Материал постоянно обновляется и дополняется. В зоне доступа постоянно находятся иллюстрации к сказкам, детские рисунки, поделки, различные атрибуты (ленточки, шары, платочки, шапочки различных персонажей, маски). При проектировании предметно-пространственной среды в работе учитываются индивидуальные социально-психологические особенности детей, особенности их эмоционально-личностного развития, интересы и склонности, любознательность, исследовательский интерес, творческие способности, возрастные и полоролевые особенности.

Наблюдая за играми старших дошкольников, Д. Б. Менджеричкая отмечала: такая игра сложнее для ребенка, чем подражание событиям из жизни, потому что в ней требуется понять и почувствовать образы героев, их поведение, выучить и запомнить текст произведения [1].

Из своего опыта работы по театрализованной деятельностью, мною отмечено, что, например, сказки отражаются в играх детей по-разному: дети младшего дошкольного возраста воспроизводят отдельные сюжеты, а старшие дошкольники — сказку целиком. У дошкольников 6–7 лет игра-драматизация часто становится спектаклем, в котором они играют для зрителей. В этом же возрасте становятся доступными режиссерские игры, где персонажи — это куклы, а ребенок заставляет их действовать и говорить. Это требует от него умения регулировать свое поведение, обдумывать свои слова, сдерживать свои движения. На начальном этапе детям предлагается изобразить отдельные эпизоды из прочитанного произведения, например, показать, как мышка, лягушка, лиса, заяц стали жить в теремке, а медведь пришел и все порушил. В сказке об этом говорится в одном предложении, следовательно, дети сами должны продумать поведение персонажей, их диалоги, реплики, а затем — проиграть. Часто детям предлагается показать пантомиму, выбрав любое событие из сказки и изобразить того или иного персонажа с помощью мимики и жестов. Остальные зрители угадывают, какой эпизод был показан. Благодаря таким игровым импровизациям у ребенка постепенно развиваются художественные способности, без которых театрализованная игра не была бы так выразительна.

Выбирая материал для инсценировок, учитываются возрастные особенности, знания и умения воспитанников.

Так как, театрализованная среда тесно связана с сюжетно-ролевой игрой, большинство игр отображают круг ежедневных интересов детей. С целью устранения внутренней неловкости, скованности детей, проводятся небольшие этюды, в которых эмоциональное состояние передается детям при помощи словесной и музыкальной установок. Детям очень нравится имитировать игру на музыкальных инструментах: дудочках, балалайках и т.д.

В возрасте пяти лет дети уже овладевают «управлением» кукол, имитируют ходьбу, бег, прыжки, жесты. Самостоятельно подбирают необходимые атрибуты, вариативно используют материалы и элементы костюмов, включаются в процесс изготовления необходимых атрибутов. И такие творческие проявления всегда поощряются.

Работа по театрализованной деятельности проходит в тесном контакте с музыкальным руководителем. Музыка побуждает, движет ребенка к исполнению выразительных движений.

У детей старшего возраста совершенствуются образные исполнительские умения, просыпается осознанное и ответственное отношение к исполняемой роли. Дети продолжают расширять, обогащать свой опыт театрализованной деятельности. Часто в работе используются этюды М.И. Чистяковой. В театрализованной игре начинают присутствовать произведения Л. Толстого, И. Крылова, Н. Носова. Тексты становятся более сложными, наполненные глубоким смыслом, скрытым подтекстом, в том числе юмористическим. Ребенку становится доступными самостоятельные постановки мини-спектаклей. Дети знакомятся с театром марионеток. Ставится задача: научить ребенка владеть своим телом, развивать пластику движений, согласовывать свои действия с партнером. Большое внимание уделяется обучению элементам выразительности (интонация, мимика, пантомима). В этом возрасте детей уже не всегда устраивают готовые сюжеты, им хочется придумывать свои. Дети начинают сами заниматься оформлением сказок, отражать их в образительной деятельности. Важно предоставить им как можно больше свободы в действиях. Артистические способности совершенствуются от выступления к выступлению.

Используя театрализованную деятельность, можно решать комплекс взаимосвязанных задач по всем образовательным направлениям:

- развитие разносторонних представлений о действительности (разные виды театра; профессии людей, создающих театр;

наблюдение за явлениями природы, поведением животных и птиц);

- формирование положительных взаимоотношений между детьми в процессе совместной деятельности; воспитание у ребенка уважения к себе; развитие эмоций; воспитание этически ценных способов общения;

- содействие развитию монологической и диалогической речи; обогащению словаря образными выражениями, сравнениями, синонимами, антонимами, эпитетами; овладению выразительными средствами общения;

- приобщение к литературе, развитие воображения, создание выразительного художественного образа, обучение самостоятельному нахождению приемов изображения;

- согласование действий и речи, умение воплощать в творческом движении настроение, характер и процесс развития образа, выразительность исполнения.

При организации театрализованной деятельности должны учитываться следующие принципы: разнообразие тематики и методов работы; ежедневное включение театрализованных игр во все формы организации педагогического процесса; максимальная активность детей; сотрудничество с родителями; подбор и упражнений с учетом сочетания движений, речи, мимики, пантомимики в различных вариациях.

Театрализованные игры должны быть не похожи по своему содержанию, нести информацию об окружающей реальности, поэтому необходимо тщательно продумать и подготовить отбор художественной литературы, на основе которых строятся сюжеты.

Родители воспитанников всегда принимают активное участие в театрализованной деятельности детей. Помогают нам готовить спектакли, изготавливают декорации, готовят афиши, которые искренне переживают за своих маленьких артистов.

Театр в детском саду учит детей видеть прекрасное в жизни, в людях, просыпается желание самому нести в жизнь светлое и доброе. Любовь к театру остается у детей не только ярким воспоминанием, но и ощущением удивительного, пронизанного волшебными красками праздника.

Нашему обществу нужен человек, который может смело и решительно войти в современный темп жизни, умеет решать проблемы не стандартно, творчески, не боится ошибиться, ищет верное решение. И в этом нам поможет — театр. К. С. Станиславский говорил: «Тот, кто любит театр по-настоящему, всегда уносит из него запас мудрости и доброты». Хочется верить, что мои воспитанники, станут в будущем такими людьми!

Литература:

1. Маханева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду: пособие для работников дошкольного учреждения. — М.: ТЦ Сфера, 2001 г.
2. Петрова Т. И. Театрализованные игры в детском саду. «Школьная пресса». — 2000 г.

Сценарий агитбригады с детьми старшего дошкольного возраста на тему «Быть здоровым — это здорово!»

Онегова Марина Валерьевна, музыкальный руководитель;
Писаренко Любовь Александровна, воспитатель
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8» г. Шебекино Белгородской области

Цель: пропаганда здорового образа жизни, распространение опыта работы ДОО по формированию навыков здорового образа жизни.

Задачи:

Образовательные:

– формировать ценностное отношение к здоровому образу жизни;

Развивающие:

– развивать музыкальный слух, творческие способности детей старшего дошкольного возраста;

– развивать навыки публичных выступлений, расширять кругозор;

Воспитательные:

– воспитывать в детях ответственное отношение к своему здоровью;

– воспитывать интерес к сценическому искусству;

– прививать детям любовь и уважение к спорту

Предварительная работа: беседы о здоровье, спорте, здоровом образе жизни; о том, как сохранить своё здоровье; чтение стихов и рассказов, слушание и исполнение песен о здоровом образе жизни; отгадывание загадок; разучивание физкультурных и спортивных упражнений, построений и танцев.

Атрибуты: Ширма — Книга «Здоровья», султанчики, атрибут для украшения кистей рук «Ромашки», костюм будильника, степы, ведро с каплями, плакаты с изображением витамины А, В, С, зарядка, чистые руки, эмблема «Здоровые дети — здоровая семья!», атрибуты к песни мандарины и молоко.

Дети выходят под песню «С друзьями нам по пути»,
выполняют перестроение с султанчиками

Ребенок:

Внимание!

Выступающие, а также все желающие!

Ребенок:

Замрите на мгновение,

Прослушайте объявление!

Ребенок:

Сегодня и каждый день

Для всех, кому не лень,

Есть возможность не хворать,

Про здоровье все узнать!

Ребенок:

Вас приветствует агитбригада 8 детского сада

Наш девиз:



Ребенок:

«Здоровые дети-здоровая семья!»

Все вместе:

Хоть ты лопни, хоть ты тресни,

Здоровый образ у нас на первом месте.

«Больше спорта, больше смеха, так мы добьемся большого успеха!»

Уходят

звучит спокойная музыка

(ребенок открывает семейную книгу «Здоровья»)

Ребенок:

Семья — основа формирования образа жизни и здоровья ребенка. Важно поддерживать интерес к оздоровлению, как самих себя, так и своих детей.



Ребенок:

Семейную книгу «Здоровья» мы будем листать
На важные правила вниманье ваше будем обращать.

Страница 1

«Здоровые дети — здоровая семья»

Ребенок:

Все мы знаем цену счастья:
Дружная семья — сильнее «ненастья»!

Ребенок:

Здоровая семья — залог успеха
И будет больше дома
Радостного смех!

Ребенок:

В семейном кругу мы с вами растем.
Основа основ — родительский дом.
Танцевальная композиция с ромашками
«Добро пожаловать в детство»

Страница 2

«Здоров будешь — все добудешь»

Ребенок:

Вот вам добрые советы,
В них и спрятаны секреты,
Как здоровье сохранить.
Научитесь его ценить!
Песня «Здоровье сохраним»
Мы хотим здоровыми расти,
Не болеть, не чахнуть никогда,
А для этого нам нужен спорт,
Чтобы заниматься иногда.

ПРИПЕВ:

Здоровый образ жизни на долгие года
Спешим мы сохранить без всякого труда.
Здоровое питание и ежедневный спорт.
Нам нужен свежий воздух и чистый кислород.

*Дети уходят, остается один ребенок посередине, делает вид
что спит, звучит звук будильника, песня «Вставай»*



Ребенок:

Кто жить умеет по часам и ценит каждый час,
Того не надо по утрам будить по десять раз.

Ребенок:

И он не станет говорить, что лень ему вставать,
Зарядку делать, руки мыть и застилать кровать.

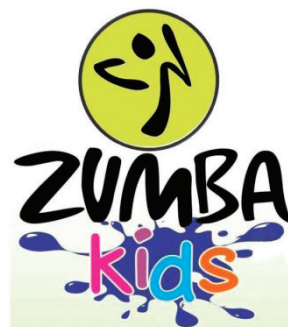


Ребенок:

Мы привыкли все к порядку
Дружно делаем зарядку.
Потому что каждый знает,
Нам зарядка помогает.

Ребенок:

Вот сейчас мы вам покажем,
Это делом вам докажем.



Ребенок:

Что такое зумба фитнес
Это праздник, танцы, смех
Будем вместе заниматься
И да здравствует успех!
Танец-зарядка Зумба Kids со степами



Ребенок:

С детства нам известно, братцы,
Как полезно закаляться. НО!

Ребенок:

Крепким стать нельзя мгновенно,
Закаляйся постепенно.

На прогулку выходи,
Свежим воздухом дыши.

Ребенок:
Только помни при уходе:
Одеваться по погоде



Ребенок:
Мой совет не очень сложный.
С грязью будьте осторожны.
Запомнить нужно навсегда-
Залог здоровья — чистота.

Ребенок:
Закаляться, обливаться, *(выливает на себя ведро с капельками)*

Спортом разным заниматься
Вот тогда начнете жить
Здорово здоровым быть.
Уходят, другие выходят

Страница 3
«Правильное питание — залог здоровья»

Ребенок:
Как часто в любой семье встает вопрос: не сколько ты ешь,
а какую пищу ты ешь, и какие напитки ты пьешь.

Ребенок:
Чтоб здоровым быть,
Учтите вы, заранее,
Что всем необходимо
Полезное питание.



Ребенок:
Надо кушать помидоры,
Фрукты, овощи, лимоны
Кашу — утром, суп — в обед
А на ужин — винегрет

Ребенок:
Никогда не унываем,
И всегда мы все сияем
Потому что принимаем
Витамины — А, В, С.
Песня «Что такое витамин»
(на мелодию песни «Фиксики»)



1. Кто такие витамины?
Для чего проникли в лук,
В молоко и в мандарины,
В черный хлеб, в морковь, изюм?
Мы рассмотрим их в окрошке,
Через дедовы очки —
Кто они? Соринки? Мошки?
Человечки? Паучки?



2. Может в перце и петрушке,
Незаметные на взгляд,
Очень маленькие пушки,
По бактериям палат?!
Если так, то Витамины
Нам нужны наверняка —
Съешь на полдник мандарины,
На ночь выпей молока!
Ребенок:



Витамины — друзья
И без них прожить нельзя

Ребенок:

Чтобы были хорошими зубы и зренье,
И чтоб кожа была — загляденье.
Ведь должна быть еда наша разнообразной
И по цвету и желтой и красной.

Все вместе: Запомните все и навсегда, что витаминная еда
и полезна и вкусна!

Страница 4

«Ребенок учится тому, что видит у себя в доме»



Ребенок:

Чем живет семья сегодня?
Всех проблем не одолеть
И порою забываем,
Что в заботах и тревогах
Главное — семью сберечь

Ребенок:

Здоровые дети — в здоровой семье
Здоровые семьи — в здоровой стране
Здоровье страны — планета здорова
Здоровье! Какое прекрасное слово!
Так пусть на здоровой планете
Растут здоровые дети!
Песня «Важней всего здоровье в доме»
(на мотив песни «Погода в доме»)
Здоровым быть — охота всем на свете
Найди свой самый верный в жизни путь,
Питанье, спорт, полезные привычки
Чтоб бы здоровым и счастливым быть
Важней всего в семье здоровье
Запомните вы наш совет
Любовь в семье, забота в доме
Залог здоровья на 100 лет

Алгоритм педагогического сопровождения адаптации суворовцев первого курса (из опыта работы)

Панаев Роман Анатольевич, воспитатель;

Мельник Эдуард Игоревич, воспитатель

Казанское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

Социализация ребенка, включение его в систему социальных отношений начинается с самого его рождения. Семья, ее окружение, сеть дошкольных учреждений, начальное обучение в школе — это те социальные институты, в которых ребенок приобретает свой первый жизненный опыт взаимодействия с окружающим миром, окружающим его обществом.

Учеба в суворовском училище — это новый этап социализации ребенка, в который он вступает со своей сложившейся системой взаимоотношений с окружением, жизненных стереотипов, установок, ценностных ориентаций.

Новые условия требуют изменения динамического стереотипа мышления и поведения подростков. И чем быстрее подросток включится в разнообразные ситуации нового окружения, преобразует, переосмыслит для себя действительность, переживет для себя свои личностные конфликты, будет готов к преодолению преград, тем быстрее и безболезненней пройдет процесс социальной адаптации.

Понимая это, педагогический коллектив училища планирует и организует работу по педагогическому сопровождению социальной адаптации суворовцев нового набора с первых дней их пребывания в корпусе в тесном взаимодействии всех участ-

ников педагогического процесса (воспитателей, педагогов, психологов, педагогов-организаторов и т.д.).

Цель педагогического сопровождения — обеспечение в максимально краткие сроки эффективного взаимодействия обучающихся с новой социальной средой.

В основу плановой и целенаправленной деятельности всех участников педагогического процесса училища ложатся главные критерии социальной адаптации: осознанное принятие и выполнение воспитанниками норм коллективной жизни в условиях строгой регламентации жизни и деятельности закрытого учебного заведения; обеспечение баланса: личностного (индивидуального) и группового (социального); самоконтроль поведения и противодействия негативным влияниям; адекватное отношение к педагогическим воздействиям всех участников педагогического процесса; активное участие в жизни коллектива; удовлетворенность своим социальным статусом и отношениями в учебных коллективах.

Алгоритм педагогического сопровождения нового набора в училище представляет собой комплекс мероприятий, способствующий более полному изучению индивидуальных социально-психологических особенностей, обучающихся в возрасте

10–12 лет, выработке конкретных рекомендаций всем участникам педагогического процесса по обеспечению дифференцированного подхода в организации учебно-воспитательного процесса.

Комплекс мероприятий педагогического сопровождения социальной адаптации, спланирован на весь учебный год и включает в себя:

- проведение всестороннего изучения личности воспитанника, выявление кадет с прогнозируемыми затруднениями в социальной адаптации и учебе;
- подготовки и проведения педагогического совещания в учебных подразделениях нового набора по итогам всестороннего изучения кадет нового набора, выработка рекомендаций для всех участников педагогического процесса;
- планирования и организации мероприятий учебно-воспитательного процесса по обеспечению дифференцированного подхода в образовательном процессе;
- подготовки и проведения психолого-педагогического консилиума (промежуточный контроль), в конце первой четверти с целью анализа хода адаптации нового набора, коррекции на его основе проводимых мероприятий;
- подготовки и проведения педагогического совещания в конце третьей четверти по оценке адаптированности суворовцев.

С первых дней обучения в училище воспитанники находятся под пристальным вниманием педагогов, воспитателей, психологов, сотрудников медицинского персонала. Для предотвращения дезадаптации в максимально сжатые сроки организуется всестороннее изучение нового набора. К этой работе привлекаются все без исключения участники педагогического процесса.

Педагогами-психологами училища проводится углубленное социально-психологическое обследование, психологическое

и психофизиологическое обследование воспитанников с целью оценки их адаптационных способностей. С этой же целью методами наблюдения и опроса организован сбор информации от педагогов и воспитателей об особенностях общения и поведения воспитанников на учебных занятиях, мероприятиях внеклассной работы и в ходе неформального общения в свободное время. Проводится диспансеризация воспитанников.

Анализ результатов всестороннего изучения суворовцев позволил вскрыть ряд проблем, оказывающих негативное влияние на процесс социальной адаптации нового набора:

- 49% связывают свои трудности в адаптации к условиям проживания в СВУ с отрывом от дома;
- 47% — с нехваткой свободного времени;
- 27%; — со сменой привычной обстановки;
- 13% — с невозможностью заниматься любимым делом.

Более 68% обучающихся нового набора характеризуются низким уровнем общительности, склонностью к уединенной деятельности. Более 60% обучающихся нового набора характеризуется повышенной эмоциональностью, что при отсутствии определенных навыков, может служить причиной возникновения конфликтных ситуаций в общении с учащимися, педагогами, воспитателями.

Объектом особого внимания педагогического коллектива являются дети из неполных семей, дети-сироты и опекаемые, дети из многодетных семей.

Весь комплекс проводимых мероприятий по педагогическому сопровождению социальной адаптации суворовцев первого курса в суворовском училище позволяет решать поставленные задачи, направленные на обеспечение в максимально краткие сроки эффективного взаимодействия обучающихся с новой социальной средой.

Литература:

1. Локальный акт «Психолого-педагогическое сопровождение первокурсников»
2. Л. Р. Иванова «Адаптация в социуме»
3. Вопросы создания и перспективы развития кадетского движения в МЧС России: Материалы международного конгресса в двух томах. Санкт-Петербург, 29–30 марта 2013 года / Сост. О. М. Латышев, С. В. Шарاپов, Ю. А. Волкова, Е. В. Терентьева, Н. В. Бирюлева. — СПб.: СПб ун-т ГПС МЧС России, 2013. — Т. 1. — 200 с.

Здоровьесберегающие технологии при изучении английского языка

Пузынина Евгения Георгиевна, учитель иностранного языка;

Летьен Елена Викторовна, учитель иностранного языка

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 17» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Статья посвящена современным здоровьесберегающим технологиям, используемых педагогами в образовательной деятельности, а также рассматриваются формы и приемы организации физкультурно-оздоровительной работы.

На сегодняшний день сложно представить процветающее и благополучное общество без здорового населения. Конечно же, медицина не стоит на месте, и ее прогресс очевиден. Но, не смотря на огромные достижения в этой области, ста-

тистика указывает на все большее количество детей с хроническими заболеваниями. Среди агрессивно воздействующих факторов, следует отметить психологическое напряжение в современном мире, экологические проблемы, некачественное пи-

тание. Особенно это воздействие пагубно сказывается на детском, интенсивно развивающемся организме.

В настоящее время идет массовая пропаганда здорового образа жизни: разнообразные программы о здоровом образе жизни и полноценном здоровом питании. Среди молодежи набирают все большую популярность клубы по спортивным интересам. МБУ ДО Центр дополнительного образования ЛИДЕР (ДЮСШ ЛИДЕР), специализированная детско-юношеская спортивная школа олимпийского резерва Юность (МБУ ДО СДЮСШОР Юность), спортивная школа олимпийского резерва им. А. Невского (СШОР им. А. Невского), современные спортивные сооружения: Дворец водного спорта ФОК ОАО «ОЭМК», Дворец спорта «Аркада», «Айсберг» — это неполный список физкультурных спортивно-оздоровительных учреждений, которые функционируют на территории нашего округа.

Следует отметить, что одним из важных направлений социальной политики администрации Старооскольского городского округа является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. Показателем степени вовлеченности старооскольцев в занятия физической культурой и спортом является участие молодежи в полумарафонах, семейных праздниках «Все на Спорт», городских спартакиадах. Благодаря проводимой физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работе наблюдается возрождающаяся тенденция здорового образа жизни в российских семьях. Согласно Уставу Всероссийской организации здравоохранения, термин «здоровье» определяется как состояние физического и социального благополучия человека, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

К сожалению, родители в своем большинстве не заботятся в должной мере о здоровье своего ребенка, не прививают ему любви к окружающим людям, самому себе [1]. Приобщить родителей к здоровому образу жизни можно различными способами. Например, можно предложить им пособия, содержащие информацию о значении укрепления здоровья детей, но самым эффективным способом является организация культурно-массовых мероприятий с участием образовательной организации и родителей. Организовывая подобные мероприятия, педагоги стимулируют не только детей, но и их родителей на партнерскую оздоровительную деятельность. Этот путь позволяет родителям в домашних условиях начать формировать положительное отношение к здоровому образу жизни.

Образовательная организация, в свою очередь, полагается на четкие требования по охране здоровья обучающихся, которые прописаны в «Законе об образовании Российской Федерации» N273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2016–2017 года в статье 41.

Таким образом, можно выделить следующие виды здоровьесберегающих технологий:

- медико-профилактические
- физкультурно-оздоровительные;
- технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка;
- здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования;
- валеологического просвещения родителей;

– здоровьесберегающие образовательные технологии в детском саду.

Взаимодействию образовательной организации с семьей способствуют комплексы упражнений, разработанные специалистами для профилактики и развития общей и мелкой моторики, а также стенды, буклеты, освещающие вопросы оздоровления без медикаментов [2]. Предполагается, что каждое мероприятие в школе, детском саду должно заключать в себе оздоровительный эффект, препятствуя тем самым развитию переутомления.

Важным способом поддержания общей учебной работоспособности организма воспитанников является проведение в процессе образовательной деятельности физкультминуток, связанных с борьбой против гиподинамии и активизации познавательной способностей детей. Их следует проводить на начальном этапе утомления, потому что выполнение упражнений при сильном утомлении не даст желаемого результата [3]. Физкультминутки на английском языке помогают обогатить словарный запас, отработать фонетическую сторону языка, а главное, поддержать интерес детей к изучению английского языка.

Снятию психического и мышечного напряжения также поможет релаксация. В результате, воспитанник учится контролировать свои эмоции и действия. Как правило, мышечные релаксации проводятся психологами как элемент оздоровительной технологии «психогимнастика» [1]. Но несложные игровые релаксационные упражнения в технике «напряжение-расслабление» может использовать и учитель и педагог дополнительного образования на занятиях. Например, упражнение «Hot — cold» («Холодно — жарко»), дети представляют, что находятся в осеннем лесу. Для создания атмосферы можно использовать картинки или игрушки лесных животных, ягод, которые дети называют на английском языке. При команде *It's cold* дети напрягают мышцы, пытаясь согреться, а после команды *It's hot* расслабляются. Или же упражнение «*I am happy*» («Я счастлив»), в котором задействованы мышцы лица. Дети представляют солнышко и улыбаются ему, как только солнышко прячется за тучку, мышцы лица постепенно расслабляются. Подобные упражнения вызывают интерес у детей, следовательно, изучаемая или знакомая лексика прочнее усваивается детьми.

Закреплению изучаемой лексики может помочь и гимнастика для глаз. Игра «*What is missing?*» («Что пропало?») знакома многим. Она развивает зрительную память, дает время глазам отдохнуть, ведь во время того, как педагог прячет картинку, дети закрывают глаза, расслабляются. Игра «Близко-далеко» способствует развитию навыка аудирования иностранной речи. Педагог называет предметы, а дети ищут их глазами по всему кабинету или группе. Например, *Look at the wall, look at the ball, look at me* (Посмотрите на мяч, посмотрите на стену, посмотрите на меня).

Современные здоровьесберегающие технологии, используемые образовательными организациями, способствуют сохранению, поддержанию и обогащению здоровья не только подрастающего поколения, их родителей, но самих педагогов. Быть здоровым, значит быть активным, творческим, инициативным, знающим человеком. Важно понимать, что наши дети — это бу-

дущее нашей страны, и педагогам, и родителям следует уделять огромное внимание к их физическому развитию, заботиться

о психологическом состоянии и эмоциональном благополучии каждого ребенка.

Литература:

1. Алямовская В. Г. Профилактика психоэмоционального напряжения детей средствами физического воспитания / В. Г. Алямовская. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2012. — 168 с.
2. Антонов Ю. Е. Здоровый дошкольник: оздоровительные технологии 21 века / Ю. Е. Антонов. — М.: Аркти, 2011. — 114 с.
3. Кудрявцев В. Т., Нестерюк Т. В. Развитие двигательной активности и оздоровительная работа с детьми 4–7 лет / В. Т. Кудрявцев, Т. В. Нестерюк. — М.: Академия, 2007. — 109 с.

Формирование здорового образа жизни у современных школьников на внеурочных занятиях

Хайрутдинова Эльвира Евгеньевна, студент магистратуры
Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

На новом этапе формирования человечества, в условиях насыщенного преобразования общества, в том числе и среды образования, все большую значимость и актуальность приобретает потребность в физиологически, физически и психически здоровом подрастающем поколении, в формировании полноценных членов общества, способных успешно функционировать, развиваться и социализироваться в процессе межличностного взаимодействия.

Образование сталкивается с нешуточной проблемой сохранения здоровья учащихся, реализации условий их развития, уменьшения воздействия вредных факторов на всем протяжении обучения детей в школе.

Проблемы ребенка в учебе, связанные с увеличенными требованиями программ, их усложнением, неминуемо влекут за собой стрессы, перенапряжение нервной системы, эмоциональные перегрузки и, как следствие, ухудшающееся состояние здоровья. Нередко нынешняя массовая школа не только не укрепляет здоровье детей, но и сама превращается в его снижающий фактор. На современном этапе проблема сохранения здоровья и воспитания потребности в здоровом образе жизни у учащихся представляет особый интерес для исследователей и является весьма актуальной.

Внеурочная деятельность — это нетрадиционный урок, но он также направлен на достижение высоких образовательных результатов, заявленных ФГОС. При этом внеурочная деятельность носит компенсационный характер: содействует решению тех образовательных задач, которые не удается решить на уроке. Таким образом, внеурочная деятельность — это особый вид деятельности, реализовываемый в рамках образовательного процесса.

Вопрос внеклассной работы в психолого-педагогической литературе постигается давно. В. А. Сухомлинский, например, писал, что «школа становится очагом духовной жизни ... и замечательные блестящие уроки есть там, где имеется еще что-то замечательное, кроме уроков, где имеются и применяются самые разнообразные формы развития учащихся вне уроков [15,272с]».

Разнообразные аспекты внеурочной деятельности рассматриваются в работах таких известных педагогов и ученых, как Н. П. Аникеева, Н. И. Болдырев, Г. И. Щукина, В. М. Минаева, В. Д. Шадрик, И. Ф. Харламов, Д. В. Григорьев, П. В. Степанов и др. При организации внеурочной работы в условиях ФГОС от руководителей и педагогов образовательных учреждений потребуются знание методов и подходов реализации данной деятельности. Педагог должен знать, как организовать воспитательную внеурочную деятельность учащихся, как целенаправленно достигать в ней воспитательных результатов и эффектов, в каких культурных формах и на каком содержании это лучше делать, как спроектировать многообразные образовательные программы внеурочной деятельности и воплотить их в жизнь.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации незанятого времени школьников.

Цель внеурочных занятий — сформировать у детей интерес к здоровому образу жизни, так как внеурочные занятия носят специфический характер функций целостного педагогического процесса: обучающей, воспитывающей и развивающей.

На внеурочной деятельности по технологии можно сделать акцент на правильном питании и его рецептах. К сожалению, ВОЗ признала ожирение эпидемией XXI в. Это заболевание уже относится к числу наиболее распространенных. Если посмотреть статистику, каждый четвертый житель нашей планеты имеет избыточную массу тела. Только за последние 20 лет число детей в возрасте 6–11 лет, страдающих от ожирения, удвоилось, а число подростков с избыточным весом — утроилось. Национальные ассоциации всего мира ежегодно публикуют сообщения, что с каждым годом подростков и детей с лишним весом становится всё больше и больше. Пожалуй, стоит задуматься.

Немаловажно пересилить стереотип коллективного сознания, согласно которому полные люди — это любители хорошо поесть, т.к. часто они потребляют не больше пищи, чем люди

с нормальным весом, а причина ожирения кроется в наличии сложных метаболических нарушений в организме, приводящих к накоплению и отложению избыточного количества жира.

Лишний вес у детей может привести к раннему развитию таких заболеваний, нехарактерных для детского возраста, как гипертоническая болезнь, сахарный диабет 2 типа, ишемическая болезнь сердца, цирроз печени и др. Эти заболевания в свою очередь ухудшают качество жизни и уменьшают продолжительность жизни человека.

Подростки еще дети, но уже на пути к взрослой жизни. Современный мир очень сложный и, конечно, отличается от того мира, в котором жили их родители. Если оглянуться в прошлое, то можно вспомнить, что подростковой возраст 40 лет назад, протекал в других условиях. У подростков формировали нравственные ориентиры и были четкие границы понимания «правильного» и «неправильного», добра и зла. Понимание отчетливо существовало. Это давало возможность сформировать собственное мировоззрение. Чего не скажешь о современных подростках: их грани плохого и хорошего стерты, и они нравственно дезориентированы. И сейчас важно вернуть авторитет учителя, но уже нового педагога, понимающего современного подростка и идущего в ногу со временем.

Не секрет, что современные подростки на «ты» с технологиями. Инстаграм, контакт и интернет давно плотно вошли в нашу жизнь, и мы не можем представить наше существование без посещения страничек, как минимум 2 раза в день. Всплывающие новости, обрывистые тексты СМИ, рекламные ролики, делает их сознание фрагментным. Мир для них, как калейдоскоп из разных фактов и осколков информации.

Детям навязывают мнение, что успех должен последовать мгновенно. Не один раз можно услышать от них, что сейчас образование не так важно, жить можно и без образования и диплом вовсе не нужен. Социальные сети пользуются огромным интересом у современных подростков, общение, новости, игры, музыка, фото и видео — все в открытом доступе, и даже возможность заработать легкие деньги. Обнаруживают для себя

кумиров и подражают их образу жизни. Важно успеть сформировать у ребенка, что его кумиром может стать квалифицированный педагог, который отлично владеет знаниями и социальными сетями, оставаясь при этом прекрасным педагогом, авторитетом и просто другом.

Среди подростков появилась новая тенденция следить за своим здоровьем, заниматься спортом, а значит, и учиться правильно питаться.

Почему бы не использовать этот шанс и не провести параллель между социальными сетями и внеурочной деятельностью. Преподаватели могут использовать этот момент как шанс с помощью социальных сетей привлечь детей на внеурочной деятельности к приготовлению здоровой пищи, сформировать нужные знания в области диетологии, научить искусству фотографирования еды — фудстаграммингу (рис. 1), изучить различные профессии современного мира: блогер, фудблогер, бьютиблогер и т.д.

Внеурочная деятельность по технологии — отличная платформа для современных подростков 21 века, в которой они будут чувствовать себя уверенно; попадая в мир социальных сетей, они не всегда могут выбрать верное направление, преподаватель же, изучив эту систему, станет проводником для ребенка и направит его в правильное русло, и тогда социальные сети будут нести обучающий характер, который сформирует у ребенка не только хорошие знания, но и поможет сохранить здоровье и воспитает в нем задатки не только здорового человека, но далеко мыслившего на будущее, возможно, в этом случае педагог будет не просто наставником, но и другом. Следовательно, можно сделать вывод, что внеурочная деятельность формирует здоровый образ жизни у современных школьников.

Современному педагогу просто необходимо искать новые формы организации интересной деятельности учащихся, как можно больше организовывать внеурочных мероприятий, направленных на физическое, умственное, эстетическое и трудовое воспитание. Предмет технология дает отличные возможности для воспитания всех этих качеств и увеличения результатов, заявленных ФГОС.



Рис. 1. Полезный десерт

Литература:

1. Архипова О. В. Жизнь после уроков: радость познания // *Дополнительное образование и воспитание*. — 2013. — № 12. — С. 19–21.
2. Баженова Е. В. Инновационная образовательная модель внеурочной деятельности «Всему учит детство» // *Дополнительное образование и воспитание*. — 2013. — № 4. — С. 10–16.
3. Байбородова Л. В. Внеурочная деятельность сельских школьников // *Народное образование*. — 2013. — № 1. — С. 227–233.
4. Боровик В. Г. Как взаимодействуют образовательные учреждения общего и дополнительного образования // *Народное образование*. — 2012. — № 5. — С. 90–93.
5. Войтик И. В. Урок по теме «Урожай в лесу» // *Дополнительное образование и воспитание*. — 2014. — № 8. — С. 57–60.
6. Дорожков А. А. Создание единого воспитательно-развивающего пространства лицез: принципы, условия, механизмы // *Воспитание и дополнительное образование*. — 2013. — № 1. — С. 10–14.
7. Дробот А. Н. Система дополнительного образования для детей и подростков // *Народное образование*. — 2014. — № 3. — С. 222–229.
8. Куприянов Б. В. Дополнительное образование и внеурочная деятельность: две большие разницы // *Народное образование*. — 2012. — № 5. — С. 59–62.
9. Леонтович А. В. Научно-практическое образование становится прочной основой внеурочной деятельности // *Народное образование*. — 2013. — № 3. — С. 115–120.
10. Сухомлинский В. А. О воспитании. — М.: Издательство политической литературы, 1973 г. — 272 стр.
11. <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>

Средства повышения мотивации старших школьников к изучению иностранного языка

Шумская Оксана Александровна, учитель английского языка;
 Придворева Ирина Геннадьевна, учитель английского языка;
 Татарникова Елена Геннадьевна, учитель немецкого языка
 МОУ «СОШ № 1» г. Валуйки (Белгородская обл.)

Эффективность обучения напрямую зависит от мотивации к изучению иностранного языка. Перед каждым педагогом, нет другой более важной и сложной задачи, чем формирование у учащихся положительной, устойчивой мотивации, которая будет побуждать к упорной, систематической учебной работе. Это очень важно при изучении иностранного языка. Как отмечается во многих исследованиях, в настоящее время у обучающихся наблюдается низкая мотивация к изучению иностранного языка, потому что иностранный язык — трудный предмет, требующий много сил, времени и упорства. Чтобы качество образования было высоким, необходимо смотивировать учащихся на получение знаний, и способствовать развитию интереса к процессу обучения. [1, с.24]

Мотивация — система побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность, в случае положительной установки преподавателя, на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности (А. А. Алхазшвили, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, Н. М. Симоновой и др.).

Формировать положительное отношение и мотивацию к изучению английского языка можно:

1) за счёт отбора материала, который будет соответствовать возрастным интересам обучающихся (познавательная мотивация);

2) используя интересные методики работы на уроке, когда ученик выполняет задание не по обязанности, а заинтересован в общении с учителем или сверстниками (коммуникативная мотивация);

3) благодаря чувству удовлетворения, которое испытывают учащиеся от того, что они способны справиться самостоятельно с заданием учителя (мотивация успеха). [2, с. 31]

Очень важно и положительно эмоциональное, комфортное общение, которое создаёт условие для творческой совместной деятельности, появления особой социальной установки на другого человека, вызывающей чувство уважения, благодарности. В состоянии комфортного общения две личности — учитель и ученик начинают образовывать некое общее эмоционально-психологическое пространство, в котором разворачивается творческий процесс приобщения ученика к культуре, разностороннего познания окружающей среды.

Формирование мотива самосовершенствования это одна из главных задач. Если ребенок в процессе обучения начинает радоваться тому, что он что-то узнал, понял, чему-то научился, — значит, у него развиваются мотивы адекватные структуре учебной деятельности.

Давайте рассмотрим наиболее значимые приёмы повышения мотивации к изучению иностранного языка у старших школьников, представленных в современных УМК по английскому языку.

1) наличие проблемных заданий по основным видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо), способствующих развитию интереса учащихся к изучению английского языка;

2) наличие проблемных средств развития мотивации:

а) конструктивно-практические, такие, как ведение дневника, составление коллажей и т.п.

б) игровые — ролевые проекты (разыгрывание игры, драматизация или сочинение собственных пьес).

в) информационные и исследовательские проекты [3, с. 9]

Следующий метод повышения мотивации, который не находит на сегодняшний день широкого отражения в УМК: переписка учеников с английскими, американскими и иными англоговорящими сверстниками.

Этот вариант очень хорошо работает на многих школьниках. Помимо интересной информации о культуре, истории, образе жизни, которую учащиеся получают из первых рук, у них появляется возможность практики английского с носителями языка и это мотивирует их на изучение каких-то конкретных тем.

Один из самых действенных методов — это использование музыки и песен.

Используя песни на уроках английского языка, учитель помогает ученику совершенствовать навыки произношения, усваивать и активизировать грамматические конструкции, способствует обогащению словарного запаса, развитию навыков и умений чтения и аудирования. Благодаря музыке на уроке создаётся благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность.

Следующим важным средством повышения мотивации является создание учебных ситуаций, близких к естественным. Участие обучающихся в таких ситуациях развивает их воображение, самостоятельную творческую деятельность, стимулирует мотивацию обучения. Целью обучения является не только говорение, но и понимание собеседника. Этот приём оживляет урок.

Очень важно в изучении предмета — инсценирование диалогов. Ученики сами составляют диалоги или инсценируют по образцу, составленного заранее учителем или в учебнике.

При работе с лексическим и грамматическим материалом используются и игровые приёмы, рифмовки, загадки, пословицы. Чтобы привлечь всех учеников к активной учебной де-

ятельности на уроке можно организовать парную и групповую работу.

Таким образом, анализ современных УМК выявляет многообразие приёмов повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка.

В наши дни вопрос изучения английского языка приобретает новое значение — знать язык становится необходимо из-за активной международной интеграции, развития международных отношений. Но школьники, даже старшеклассники, не всегда понимают важность изучения английского языка и готовы серьёзно относиться к его изучению. Учащиеся старших классов сильно загружены, заняты подготовкой к сдаче ЕГЭ и поступлению в вузы. Поэтому задачи учителя расширяются — помимо собственно обучения, появляются новые цели, связанные с созданием мотивации к изучению. Заинтересованные в изучении иностранного языка ученики, как правило, более активны в учебе, показывают качественную подготовку, в следствии этого, вопрос совершенствования мотивации старшеклассников к изучению английского языка является чрезвычайно актуальным.

Но какие бы современные методы и формы обучения ни применялись, какая бы разнообразнейшая наглядность ни использовалась на уроках, как бы мы не стремились создать атмосферу общения в учебном процессе — результаты всего этого будут незначительными, если ученик сам не захочет овладеть иностранным языком.

Таким образом, формирование познавательной мотивации к изучению английского языка очень важно. Педагогу необходимо «идти в ногу» со временем, и тогда ученикам будет интересно учиться, а главное — будет сформирован интерес и мотивация, который развиваются благодаря квалифицированным педагогам. Когда учащиеся на каждом уроке видят результаты своей работы, когда на каждом уроке преподаватель создает «ситуацию успеха», когда учащийся чувствует, что после каждого урока он меняется (становится лучше память, внимание, речь, быстрота реакции т.д.), тогда желание учить английский язык появляется и сохраняется тем больше, чем лучших результатов он достигает. Задача преподавателя — поддерживать эту внутреннюю мотивацию, строить уроки таким образом, чтобы на каждом уроке обучающиеся ощущали еще один шаг в своем развитии. [4, с.73]

Литература:

1. Божович А. И. Отношение обучающихся к изучению как психологическая проблема. /Изв. АПНРСФСР.-М.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам.— М.: Просвещение, 1991.
3. Комарова, Э.П., Трегубова, Е. Н. Эмоциональный фактор: понятие, роль и формы интеграции в целостном обучении иностранному языку// ИЯШ № 6, 2000.
4. Бабанский Ю. К., Поташник М. М. «Теория оптимизации обучения». М.2009.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Музыкальный досуг студентов Казанского императорского университета

Хурматуллина Диана Сергеевна, студент
Казанская государственная консерватория имени Н. Г. Жиганова

Статья адресована, прежде всего, тем, кто интересуется историей отечественного образования, историей Казанского Императорского университета. Актуальность исследования обоснована необходимостью разностороннего изучения поведения, привычек, досуга, в целом жизнедеятельности студенчества, являющегося драйвером развития общества. Целью исследования является анализ исторических источников, архивных материалов, текстов студенческих песен. В качестве исследовательского материала были использованы «Книга о поведении студентов педагогического института Императорского Казанского Университета» Франса Ксаверия Броннера (1758–1850 гг.), сборник «Песен казанских студентов» А. Аристова (1904 г.), воспоминания студентов Казанского Императорского университета и др. В результате проведенной работы была воссоздана картина повседневной жизни, поведения, досуга студентов Казанского университета. На основании изученного материала был сделан вывод о том, что досуг студентов Казанского Императорского университета включал такие виды художественно-творческой деятельности как музицирование, игра на музыкальных инструментах, сочинение песен и их исполнение. Самодельное творчество студентов может рассматриваться как творческая рефлексия разносторонней жизни студенчества.

Ключевые слова: Казанский Императорский университет, студенты, музыкальный досуг, песни казанских студентов.

Существует много интерпретаций слова «досуг». Чаще всего под досугом подразумевают свободное время. Однако отождествлять свободное время с досугом неправильно, ведь свободное время есть у всех, а досугом обладает не каждый. В современном обществе понятие «досуг» включает в себя широкий спектр различных видов деятельности. Это и туризм, и самообразование, и волонтерство, и блогерство и многое другое. Мейнстрим в деле досуга принадлежит самой передовой части общества — студенчеству. Студенты даже в период вынужденной самоизоляции в период пандемии коронавируса находят возможности для проявления своих художественных, поэтических, спортивных, интеллектуальных потребностей, чему свидетельством являются безграничные ресурсы интернета. А чем занимались в свободное время студенты далекого безытернетного прошлого? Каким был досуг студентов Казанского Императорского университета?

Бесценным свидетельством жизнедеятельности, нравов и поведения студентов XIX века является «Книга о поведении студентов педагогического института Императорского Казанского Университета» — первого директора педагогического института при казанском императорском университете Франса Ксаверия Броннера (1758–1850 гг.) [1].

В качестве директора педагогического института при казанском императорском университете Ф. К. Броннер служил 7 лет и остался в памяти студентов и коллег по университету не столько в качестве ученого профессора, сколько как педагог и воспитатель. Ежедневно, с 6 часов утра и до позднего вечера

он был на ногах, обходя каждые два часа, даже в праздники, комнаты студентов и кандидатов в студенты. Наиболее исторически ценным документом этой деятельности является его дневник. Книга Ф. К. Броннера поистине кладёшь ценнейшей информации о характеристиках условий быта и нравов студентов тех лет. Обратимся к записям Броннера. Так 29 сентября 1814 года Броннер пишет: «Мне была доставлена выписка из Журнала Правления университета, согласно которой запрещается доставлять, кого бы то ни было в больницу без записки инспектора или субинспектора, причём доставленный не должен брать с собою музыкальные инструменты...» [1, с. 20]. Данная запись свидетельствует о том, что вместо привычных ныне гаджетов, студенты скрашивали больничные будни музицированием, игрой на музыкальных инструментах.

Какие же музыкальные инструменты предпочитали студенты в XIX веке? В том же дневнике Броннера в записи от 5 октября 1814 года читаем: «Зайдя перед ужином, я застал младших студентов пляшущими под звуки гитары, на которой играл Тиманов. Я не запретил им, имея в виду, что не следует чрезмерно стеснять проявлений юношеской веселости» [1, с. 20]. В записи от 2 февраля 1815 г. находим следующее: «...маг. Юнаков сообщил мне, что студенты: Филипповский, Лентовский, Кожевников, Телешев, Спиридонов, Чхеидзе отсутствовали ночью с 1го на 2-е февраля. Спрошенные мною лично объяснили: Филипповский, что он занимался музыкой у г. Киричевского и там ночевал. Лентовский — что пробыл у родителей...» [1, с. 67] А 17 мая 1816 г. «...Другие ... заявляли также о том, что

студенты этой камеры занимаются музыкой во время чтения лекций» [1, с. 67].

Несмотря на контроль и строгость к времяпровождению студентов, надо отметить, что музыкальные потребности студентов университета поощрялись руководством, так в записи от 19 октября 1814 г. в дневнике Броннера находим следующее:

«Я вывесил следующее объявление в коридоре университет аудиторий:

По определению Совета университета объявляется:

П.П/Что Совет университета на основании п. 120 унив. Устава, постановил, чтобы с каждого своекоштного студента или слушателя, желающего обучаться танцам, рисованию или музыке, взыскивалось пятнадцать рублей в полугодие» [1, с. 47]¹.

С начала XIX века и по 60-е годы при Казанском Императорском университете была постоянная должность учителя музыки, который создавал оркестры, ансамбли, обучал игре на скрипке и фортепьяно. Университет, среди профессоров которого было немало хороших музыкантов, играл видную роль как инициатор прочных традиций музицирования, и записи в дневнике Ф. К. Броннера свидетельствуют о том, что любимым времяпровождением студентов молодого казанского императорского университета было любительское музицирование.

Студенческое музыкальное творчество наиболее ярко отразилось в студенческих песнях, которые были собраны выпускником университета А. Аристовым и изданы к 100-летию Императорского Казанского университета в 1904 г. в Санкт-Петербурге. Сам Аристов указал в примечаниях к сборнику «Песен казанских студентов», что некоторые студенческие песни были сообщены Милием Алексеевичем Балакиревым и Степаном Васильевичем Смоленским (оба, в разное время, учились в Казанском университете) [2].

Основу сборника составили песни неизвестных авторов, популярные в студенческой среде в период с 1840 по 1868 гг. Среди них: «Вниз по матушке по Волге», «Быстры, как волны, дни нашей жизни», «Где с Казанской рекой», «Под вечер осенью ненастной», «Не осенний мелкий дождичек», «По чувствам братья мы с тобою» и др. В приложение вошло несколько авторских произведений, созданных студентами-композиторами, в том числе и самим Аристовым, а также 16 песенных текстов с указанием мотивов, на которые они исполнялись, лиц, сообщивших ту или иную песню, а также кратким изложением обстоятельств их сочинения. Публикация дополняется списком популярных песен, в том числе, народных, и романсов, которые «часто певались студентами» [2, с. 98].

Сборник Аристова по-своему раскрывает характер досуга студентов университета дореволюционного времени. По воспоминаниям выпускника Казанского университета, доктора медицины Н. Ф. Флёрина, студента 1870 — начала 1880-х гг.: «Устраивали иногда студенты пирушки у себя на квартире. Это удовольствие недорого обходилось: за три рубля можно было строить скромную пирушку на 10 человек. Приобреталось ведро пива (20 бутылок) на пивном складе за 1 р. 05 к., поку-

палось 5 ф. лучше (без костей) вареной ветчины по 20 к. фунт, нужное количество белого и черного хлеба, за 5 к. баночка готовой горчицы. Пили чай, пиво, проводили время в приятных беседах и спорах на разные злободневные и научные темы, пели студенческие песни: «Gaudeamus igitur...» «Проведемте же, друзья...» «Из страны, страны далекой...» «Там, где тинный Булак...» «Есть на Волге утес...» «Много песен слышал» — с припевом «Дубинушка» и др. вольные и запрещенные» [4; 3 с. 148].

Оценивая сборник с позиции уже советского времени, М. А. Васильев считал, что в нем нашла себе место лишь «незначительная часть» студенческих песен, «притом песен преимущественно аполитических, «невинных», а также «песен вина, любви и разных минут блаженства», которые «дают материал только для характеристики бытовой обстановки и нравов, но не политики...» [5; 3, с. 148].

Однако как актуально звучит сегодня сочинение студента Александра Серафимовича Гагинского «Молодым либералам, профессорам Казанского университета», в котором есть следующие строки:

Филологи и юристы,
Все, в ком совесть умерла,
Чьи сердца давно нечисты,
Чьи сомнительны дела.
Собралось это стадо
Под защитой штыков;
С ними был, как ждуть и надо.
Психолог и Богослов.
И засел совет лукавый
В дом под сению креста
« — Отпустить, кричит, Варраву
И замучить вновь Христа!
Все, что молодо, что смело,
Чей язык не льстив и строг,
В ком святая искра тлела,—
Всех в изгнанье, иль в острог!»
Где ж вы были, молодые
Либералы, крикуны,
Вы враги не подкупные
Пресловутой старины?
Что вы делали?... Ужели
Вслед за П...м пошли... [2, с. 95].

У каждого времени свои песни... Сегодня, казанское студенчество, сохраняя верность любимому виду досуга — музыке пишет другие песни на злобу дня, рефлексирюя по поводу происходящего, но в этих песнях так же, как и в творчестве студентов Казанского Императорского университета есть место Весне, Любви, Надежде и самоиронии.

Я в тебя влюблена
Жаль, что эта весна разделяет так сильно.
Между нами «ВКонтакте», между нами «What'sApp»
Чувства на карантине.
Самоизоляция обнулила мой статус
Мечтаю о тебе, но снова дома остаюсь... [6].

¹ Своєкоштными называли студентов, которые сами содержали себя в период обучения, т.е. находящиеся на собственном содержании (коште), не пользующийся казённым коштом в отличие от «студентов казённокоштных».

Литература:

1. Профессор Франц Ксаверий Броннер, его дневник и переписка. (1758–1850 гг.): С портр. Броннера, снимком его рукописи, табл. и указ.: Исслед. по арх. документам Д. Нагуевского, проф. Казан. ун-та. — Казань: типо-лит. Ун-та, 1902. — [2], CCLXXVIII, [2], 504 с., 1 л. фронт. (портр.), 3 л. ил.; 26.
2. Песни казанских студентов: 1840–1868. СПб., 1904.
3. Подрезова С. В. Штрихи к портрету композитора и собирателя народных песен Алексея Павловича Аристова (1842–1910) // Из истории русской фольклористики. К юбилею Валерии Игоревны Ереминой. Санкт-Петербург, 2018. С. 123–157.
4. Воспоминания доктора медицины Н. Ф. Флёрина (Ростов н/д.) // Ученые записки Казанского государственного университета им. В. И. Ульянова-Ленина. Казань, 1930 Т. 90 Кн. 5 С. 900
5. Васильев М. А. Песни Казанского студенчества (1850–1860-х гг.) // Ученые записки Казанского государственного университета им. В. И. Ульянова-Ленина. Казань, 1930 Т. 90, кн. 5 С. 839–860.
6. «Казанские студенты сняли ролик про самоизоляцию». Источник: Реальное время https://realnoevremya.ru/news/170205-kazanskie-studenty-snyali-rolik-pro-samoizolyaciyu?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop&utm_referer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2Fnews

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Позднее творчество группы «Кино» в контексте основных эстетических категорий

Дейнега Евгений Александрович, магистр педагогических наук, абитуриент аспирантуры (г. Киев, Украина)

15 августа 2020 года исполнилось 30 лет со дня гибели в автокатастрофе культового советского рок-музыканта Виктора Цоя — лидера группы «Кино». В связи с этим в родном городе артиста Санкт-Петербурге был установлен бронзовый монумент, выполненный по одной из известных фотографий. Согласно законодательству, увековечиванию памяти подлежат представители искусства, чья деятельность заслужила широкое общественное признание. Третий век — весомый промежуток времени, который даёт основания говорить о наследии группы «Кино» — творческого коллектива, деятельность которого создала особую субкультуру в отечественной рок-музыке, став способом самоидентификации для нескольких поколений слушателей. В данной статье мы рассмотрим позднее творчество группы в контексте основных эстетических категорий, синтез которых поддерживает популярность «Кино» на протяжении трёх десятилетий, привлекая внимание любителей музыки разных возрастов и в наши дни.

Во многих постсоветских дворах до сих пор можно увидеть надпись: «Цой жив», а также различные строки из его песен. Значки и футболки с символикой группы — отличительная черта молодого «киномана». «Пачка сигарет», «Кукушка» и «Звезда по имени Солнце» — песни, с которых, как правило, делают первые шаги в музыке начинающие гитаристы.

«В 2000 году был проведен опрос среди пользователей интернета, с целью выяснения, какая группа на сегодняшний день наиболее популярна. Спустя 10 лет после распада группа «Кино» уверенно заняла первое место», — подчеркнул директор группы «Кино» в 1988–89 годах Юрий Белишкин [2]. Согласно исследованию, которое в 2019 году провёл сервис «Яндекс. Музыка», чаще всего «Алису» (мультимедийную станцию) просили включить треки Виктора Цоя, Егора Крида, Стаса Михайлова, Владимира Высоцкого, а также групп «Руки вверх!», «Rammstein», «Сектор Газа», «Ленинград» и «Алиса» [3]. В том же году сервис «Яндекс. Музыка» попросил своих пользователей рассказать об их школьных уроках музыки, а также поинтересовался, кто из российских артистов мог бы дополнить школьную программу. Респондентами были предложены Виктор Цой, Владимир Высоцкий, Борис Гребенщиков и Егор Летов. Также слушатели особо отметили Земфиру, Дениса Мацуева, Оксимирона, Noize MC, Басту, Полину Гагарину и Монеточку [9].

Писатель Александр Житинский справедливо заметил: «Молодые люди, вступающие в жизнь, знакомятся с Цоем как со своим современником и поют его песни не слишком задумываясь о том, в каком времени они были рождены, какая страна окружала их автора, какое государство следило за его деятельностью» [6, с. 13].

Согласно Википедии, «Русский рок — рок-музыка с текстами на русском языке, зародившаяся в СССР в 1960-е годы под влиянием мировой, прежде всего западноевропейской и американской рок-музыки, также испытывавшая влияние бардовской песни» [4].

Читаем там же: «Своего расцвета и массовой популярности русский рок достиг в 1980-е, благодаря ослаблению цензуры в СССР; в этот период появились и приобрели известность такие группы, как «Кино», «Ария», «Алиса», «ДДТ», «Браво», «Наутилус Помпилиус» и другие» [4].

Виктор Цой с детства обладал набором талантов. У мальчика была развита ритмика, а также были способности к рисованию. Мать Виктора Цоя Валентина Васильевна вспоминала, как её сын занял второе место на городском конкурсе по рисованию. На рисунке были изображены три вагона с крупной надписью на них «Все на БАМ!» [7, с.45]. Далее цитата матери: «У него был талант попадания во время. Он ведь мог любую тему взять, а он взял политическую. И его песни тоже, они попали во время, в своё время» [7, с. 45]. Очевидно, Виктор Цой мог стать художником, но выбрал для себя другой путь. Так или иначе, у будущего рок-музыканта было развито чувство прекрасного, для выражения которого требовалась подходящая форма.

В учебнике «Эстетика» В.В. Бычкова определены следующие эстетические категории: эстетическое, прекрасное, возвышенное, трагическое, комическое, безобразное, искусство, игра [8, с.5]. Некоторыми авторами выделяется категория героического, являющейся проекцией трагического, которое в свою очередь является выражением возвышенного. Для большей цельности анализа обратимся лишь к основным категориям, а именно: прекрасному, возвышенному, трагическому, комическому и безобразному. Важно заметить, что комическое не встречается в творчестве Виктора Цоя вовсе. Максимум — лёгкая ирония, в том числе — самоирония. Слушатель может улыбнуться вместе с автором, но эта улыбка никогда не перейдет в смех. Прекрасное и возвышенное — эстетические категории, дополняющие друг друга, и у Виктора Цоя отражены в стремлении к идеалу — внутреннему и внешнему. Обращение к безобразному в творчестве музыканта происходит опосредо-

вано, и никогда не называется по имени, оно всегда словно вынесено за скобки повествования. Можем предположить, что добро и зло воспринималось Цоем как две половинки одного целого. В альбоме «Ночь», выпущенном в 1986 году, появляются первые элементы категории трагического, с ярко выраженной проекцией героического — историей воина-одиночки, которая со временем находит своё отражение как в музыке, так и в сценическом образе в целом. В частности, мы говорим о песнях «Жизнь в стёклах витрин» и «Последний герой». Прочитываем первую:

Тёмные улицы тянут меня к себе,
Я люблю этот город, как женщину «Х».
На улицах люди, и каждый идёт один.
Я закрываю дверь, я иду вниз.

Для анализа текстов, содержащих признаки героического повествования, нами было выбрано позднее творчество группы, так как именно в этот период образ героя-странника достиг своего апогея, и прочно закрепил Виктора Цоя на музыкальном Олимпе страны. Под «поздним» творчеством коллектива, мы имеем в виду четыре альбома, выпущенных в период с 1988 по 1990 годы: «Группа крови», «Последний герой», «Звезда по имени Солнце» и «Чёрный альбом» (выпущен после гибели вокалиста). Приведём несколько ярких примеров «героической» лирики из песни «Группа крови», с которой начинается одноимённый альбом:

Мой порядковый номер — на рукаве,
Пожелай мне удачи в бою, пожелай мне
Не остаться в этой траве.

Повествование ведётся от первого лица, и, как видно из текста, самое лучшее, что может сделать слушатель — пожелать удачи тому, кто отправляется на битву, исход которой — неочевиден. Заканчивает альбом не менее красноречивый пример героического повествования — песня «Легенда». Прочитываем несколько строк:

В горле комом теснится крик,
Но настала пора,
И тут уж кричи, не кричи.
Лишь потом кто-то долго не сможет забыть,
Как, шатаясь, бойцы
Об траву вытирали щиты.

Здесь мы уже слышим голос наблюдателя. Мы не знаем, принимал ли повествователь непосредственное участие в бою. Тогда что это: беседа с внутренним голосом или взгляд на себя со стороны? Возможно, это душа, покинувшая тело, осматривает поле недавней битвы? Так или иначе, согласимся, что герой — не всегда победитель.

Вот как вспоминает тот период друг Виктора Цоя, музыкант групп «Кино» и «Аквариум», Александр Титов: «Самый первый концерт, который вдруг изменил их стиль, — концерт 1986 года, рок-клубовский фестиваль в ДК «Невский». На этом концерте Витька весь свой репертуар запел низким голосом. До этого он пел более-менее нормальным голосом — здесь он сознательно стал петь низким» [1]. Учитывая эти свидетельства, можно предположить, что таким образом Виктор Цой решил предать своим песням более бескомпромиссный оттенок. Подкрепим наше предположение следующей цитатой того же Титова: «Он был юношей романтическим и достаточно нежным,

сомневающимся. Но, конечно, он точно знал, к чему шел, — совершенно четко двигался к своей цели. В этом смысле он был совершенно железный, азиатский воин. Его интересовала философия воинов, его героем был Брюс Ли, он сам занимался боевыми искусствами. У него был свой собственный путь — он всегда говорил об этом, у него всегда была цель» [1].

В интервью ютуб-каналу «Ещё не Познер», музыкальный критик Артемий Троицкий обратил внимание на то, что у поклонников образ Виктора Цоя во многом ассоциируется с его героем из фильма «Игла». Но вот что он вспоминает о Викторе вне его образа: «Цой был веселейшим парнем. Он был простым, весёлым парнем. Очень смешливым, очень ребячливым я бы сказал, а отнюдь не вот этой вот какой-то готической фигурой. Этот образ, я думаю, ему придумала его тогдашняя подруга Наташа Разлогова, отчасти Рашид Нугманов — режиссёр «Иглы» [5]. По мнению Троицкого, Цою было предложено быть сложнее, загадочнее в его сценическом амплуа [5].

Будет верным сказать о ключевой роли альбома «Группа крови» в дальнейшем развитии группы в целом, и Виктора Цоя в частности. Приводим ещё одно воспоминание Александра Титова: «Переломный момент для «Кино» произошел в тот момент, когда они записали «Группу крови» — и это выстрелило. Люди были потрясены, конечно. Материал был сильный. Песни с этого альбома до сих пор поются и считаются знаковыми песнями «Кино» [1]. Можно сделать вывод, что песни — первичный элемент при создании героического амплуа и его визуальной эстетики. Осознано или неосознанно, они были направляющим элементом в создании образа воина, пришедшего из ниоткуда и идущего в никуда.

И я не знаю точно, кто из нас прав,
Меня ждет на улице дождь, их ждет дома обед.
Закрой за мной дверь. Я ухожу.

В своей поэзии Виктор Цой, как правило, использовал простые слова-символы, которые в свою очередь формировали, по сути, универсальные сюжеты. Обратившись к текстам песен вышеуказанных альбомов, можно заметить, что определённые слова и их производные встречаются наиболее часто. Так, например, разные формы слова «день» встречаются 32 раза, «ночь» — 23, «звезда» — 21, «огонь» — 6. Другие часто встречающиеся слова-символы — это «дом», «дверь», «окно». Несмотря на мрачность внешнего облика группы, назвать её творчество пессимистичным, было бы неверным. Как мы видим, автор чаще обращается к светлому — ко дню, а ночь, темнота — лишь его неприменные составляющие. Особое место уделяется в лирике Цоя небесному. Автор — человек, который смотрит не только под ноги, но и вверх, размышляя о возвышенном. Наиболее часто встречающийся небесный символ — звезда, как нечто далёкое и прекрасное, находящееся над всем происходящим на земле.

В небе над нами горит звезда,
Некому кроме неё нам помочь,
В тёмную, тёмную, тёмную ночь.

Таким образом, лирика Виктора Цоя формирует своеобразный микрокосм, которому присущ особый символический язык. Борьба, необходимость, поиск решения, нехватка времени — они лежат в основе проблематики героя. Впрочем, в песнях Цоя мы никогда не слышим конкретных предложений для решений тех

или иных проблем. Как правило — это призыв к действию, а также описание пути героя к совершению определённых действий.

Расскажи мне о тех, кто устал
От безжалостных уличных драм
И о храме из разбитых сердец
И о тех, кто идет в этот храм.

Обратимся к визуальной эстетике группы, с её контрастирующей цветовой гаммой — черной и белой. Тёмные одежды и белая гитара солиста — фирменный стиль позднего «Кино» на сцене. Изредка мы можем наблюдать вкрапления красного цвета для подчёркивания экспрессий транслируемого материала. Во всём соблюдается мера: словах, костюмах, движениях. Благодаря этому из зрительного зала наблюдается гармоничное действие, в котором существует группа.

Выступление Виктора Цоя на сцене подобно шаманскому камланию, только его бубен — гитара, а вместо танцев — как правило, статичное положение тела, в широкой, «боевой» стойке. Заклинания здесь — песни, которые скорее не поются, а транслируются в зрительный зал. Писатель Дмитрий Быков разделяет всех поэтов на риторов и трансляторов, то есть на тех, кто высказывает собственные мысли, и на тех, кто транслирует нечто витающее в широких массах. Далее прямая цитата из лекции Дмитрия Быкова для лектория «Прямая речь»: «Трансляторы всегда привлекательнее, потому что в их тексте проще вчитать себя. Высоцкий, классический ритор, предлагает нам побыть то летчиком-истребителем, то шахтером, то кораблем. А Окуджава предлагает нам побыть Окуджавой. И это гораздо привлекательнее» [6]. Таким образом, логично предположить, что Виктор Цой в своих песенных сюжетах, предлагает нам побыть героями, окунуться в некую героическую Одиссею. Герой Цоя часто находится в движении, в дороге, в ожидании чего-либо.

Застоялся мой поезд в депо
Снова я уезжаю, пора.

Поиск своего места в окружающей действительности — ещё один важный мотив лирики Виктора Цоя:

И мне не нравится то, что здесь было
И мне не нравится то, что здесь есть.

Герой никогда не провоцирует конфликт, но часто вынужден давать отпор обстоятельствам:

Солнце моё, взгляни на меня,

Литература:

1. «Медуза» [Интернет-ресурс] URL: <https://meduza.io/feature/2017/06/20/viktor-tsoy-i-kino-kvartirniki-i-kontserty-v-lenin-gradskom-rok-klube> (Дата обращения: 23.08.2020)
2. «Мир 24» [Интернет-ресурс] URL: <https://mir24.tv/news/16414762/zvezda-po-imeni-viktor-58-let-nazad-lider-gruppy-kino> (Дата обращения: 23.08.2020)
3. «РБК» [Интернет-ресурс] URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/5de8b0c09a7947e34bf1b0ff> (Дата обращения: 23.08.2020)
4. «Википедия» [Интернет-ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Русский_Рок (Дата обращения: 15.08.2020)
5. «Ещё не Познер» [ютуб-канал] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ehO3N38BV88>
6. Д. Л. Быков Лекция: «Борис Гребенщиков: навигатор или истребитель?» [аудиокнига]
7. А. Житинский Цой forever. Документальная повесть / Александр Житинский. — СПб.: Амфора, 2009. — 509 с.: ил. — (Серия «Дискография.ru»).
8. В. В. Бычков Эстетика: Учебник. — М.: Гардарики, 2004. — 556 с.
9. «Вести образования» [Интернет-ресурс] URL: https://vogazeta.ru/articles/2019/4/25/analitycs/7279-motsart_vmeste_s_cha-raem_slushateli_yandeksmuzyki_ob_urokah_muzyki_v_shkole (Дата обращения: 24.08.2020)

Моя ладонь превратилась в кулак.

Образ Цоя в кино — органичное продолжение его сценического образа: реплики немногословны, а декорации часто минимальны, и гармонируют с музыкой. «Когда с Виктором познакомился, я увидел, что он не только отличный музыкант. Во всяком случае, мне на сердце ложилось очень близко все, что он писал. Также и то, что он невероятно пластичный человек, кинематографичный» [2], — рассказал кинорежиссер Рашид Нугманов, снявший в последствии культовый фильм «Игла» с Виктором Цоем в главной роли. В «Игле» герой Цоя — Моро — загадочный и бескомпромиссный. Человек, живущий здесь и сейчас, о котором мы ничего не знаем, кроме того, что он должен помочь своей подруге избавиться от наркотической зависимости, и проучить тех, кто к этому причастен. За эту киноработу советский журнал «Экран» признал Виктора Цоя лучшим актёром 1988 года, таким образом укрепив его в статусе отечественной суперзвезды.

Итак, подведём итоги нашей статьи. Лирика Виктора Цоя построена на простых словах-символах, формирующие универсальные сюжеты. Благодаря этому творчество группы «Кино» оформилось в субкультуру с особой эстетикой, внутренним миром, а также языком символов.

Показали актуальность группы «Кино» в современной музыкальной среде посредством результатов соцопросов. Виктор Цой сегодня — актуален вне зависимости от времени и социального строя, но формирование его как творческой единицы во многом обусловлено временем и социальным строем, в которых он жил и работал. Также нам удалось определить важную роль творческой интуиции Виктора Цоя, которая предопределила развитие группы «Кино» в направлении героической тематики, ставшей в последствии смысловым ядром позднего творчества коллектива. основополагающим элементом в этом процессе были тексты песен и манера их подачи, противопоставляющие индивидуалиста окружающей действительности. Данный образ — собирательный, навеянный культурными корнями и увлечениями музыканта. Использовался не только в музыке, но и в кино.

Рассматриваемые в статье вопросы подтвердили воспоминаниями людей из ближайшего окружения Виктора Цоя. Обратили внимание на роль его творчества в процессе становления начинающих гитаристов.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 41 (331) / 2020

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

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.

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

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 21.10.2020. Дата выхода в свет: 28.10.2020.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

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; <https://moluch.ru/>

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