

# Научно-методический журнал «НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: новое время»

Science and education:  
modern times

Современная наука

Научные исследования

Модернизация  
образования

Высшее образование

Профессиональное  
образование

Средняя школа

Начальная школа

Дошкольное образование

Дополнительное  
образование

Специальная  
педагогика

Библиотечный мир

Научный резерв

# Негосударственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр»

Предлагаем Вам следующие виды услуг:

- повышение квалификации для педагогических работников, работников детских садов, студентов педагогических вузов, соискателей;

- научные услуги: тьюторство, внедрение инноваций, научно-методические консультации;

- экспертиза рабочих образовательных программ с учётом требований новых стандартов (ФГОС);

- экспертиза методических разработок;
- подготовка рецензий на Вашу работу;
- научно-издательская деятельность;
- конференции, фестивали исследователей-ских и творческих работ;

- онлайн-конференции;
- семинары, курсы;
- конкурсы;
- олимпиады;
- проекты;
- форумы.



НОУ ДПО «Экспертно-методический центр» выпускает **три научно-методических журнала**: «Наука и образование: новое время» и «Традиции и новации в дошкольном образовании», «Научно-методическая работа в образовательной организации».

Полнотекстовые версии журналов размещаются на сайте [www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru). В соответствии с законом РФ «Об обязательном экземпляре документов» осуществляется рассылка обязательных экземпляров в Книжную палату России, ведущие библиотеки страны и т.д.

Экспертно-методический центр сотрудничает со многими Центрами, Институтами повышения квалификации гг. Москвы, Санкт-Петербурга и др. Занимаемся повышением квалификации педагогов по актуальным проблемам (с учётом требований ФГОС).

К публикации принимаются рукописи как на русском, так и на английском языках. Журнал «Наука и образование: новое время» издаётся с соблюдением всех требований **Высшей аттестационной комиссии (ВАК)**.



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

Свидетельство регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-70159 от 16 июня 2017 г.

Основная цель создания и деятельности научно-издательского центра – предоставление независимой площадки для обмена научными результатами и исследовательским опытом.

© НОУ ДПО «Экспертно-методический центр»

---

---

# Научно-методический журнал «Наука и образование: новое время»

---

---

2 (14) • 2019

ISSN 2541-822x

DOI 10.12737/journal\_59314908a5f912.70376825

## Главный редактор

*Нечаев Михаил Петрович* – д-р пед. наук, доцент, академик МАНПО (г. Москва)

## Председатель редакционной коллегии

*Ярутова Алла Николаевна* – генеральный директор НОУ ДПО «Экспертно-методический центр», член Гильдии экспертов в сфере профессионального образования

## Редакционная коллегия

*Великая Наталья Николаевна* – д-р ист. наук, профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир, Краснодарский край)

*Владимирова Ольга Николаевна* – д-р экон. наук по направлению «Управление инновациями», канд. экон. наук по специальности «Финансы и кредит», профессор Сибирского федерального университета (г. Красноярск)

*Зорина Елена Евгеньевна* – канд. пед. наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Санкт-Петербургского филиала ФГОБУ ВПО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

*Комили Абдулхай Шарифзода* – д-р физ.-мат. наук, канд. ист. наук, профессор, академик АПСН РФ; Курган-Тюбинский государственный университет им. Носира Хусрав (г. Курган-Тюбе, Республика Таджикистан)

*Старченко Галина Николаевна* – канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка и литературы Павлодарского государственного педагогического института (г. Павлодар, Республика Казахстан)

*Щелина Тамара Тимофеевна* – д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой общей педагогики и педагогики профессионального образования, Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского» (г. Арзамас, Нижегородская область)

---

---

*Шведова Татьяна Ивановна* – ответственный редактор

*Ушакова Наталья Витальевна* – компьютерная верстка

---

---

## Учредитель и издатель:

Негосударственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр»

Заказ № 35

Тираж 2000 экз.

Свободная цена

Формат 60x84/8, 12 усл. печ. л.

Дата выхода в свет: 30.04.2019 г.

## Адрес издателя и редакции:

428018 Российская Федерация,  
Чувашская Республика, г. Чебоксары,  
ул. Афанасьева, д. 8, офис 311,  
телефон: 8 (8352) 58-31-27,  
e-mail: articulus-info@inbox.ru,  
сайты: www.articulus-info.ru, www.emc21.ru

## Адрес типографии:

Типография "Новое Время", 428034  
г. Чебоксары, ул. М.Павлова, 50/1

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <i>08.00.00. Экономические науки</i>    |  | <i>08.00.00. Economic Sciences</i>                 |  |
| <b>Носкова К.В., Сотникова А.О.</b>     |  | <b>Karina V. Noskova, Anastasia O. Sotnikova</b>   |  |
| ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РЫНКА              |  | PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THE MARKET        |  |
| ОРГАНИЧЕСКОЙ ПРОДУКЦИИ В РОССИИ ..... 5 |  | FOR ORGANIC PRODUCTS IN RUSSIA ..... 5             |  |
| <b>Пескова Е.В., Потапова Д.А.</b>      |  | <b>Elena V. Peskova, Darya A. Potapova</b>         |  |
| ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЕ КАК ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО |  | ENERGY CONSERVATION AS A FACTOR OF                 |  |
| РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА.         |  | SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF MODERN SOCIETY.         |  |
| ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЕ В РОССИИ:              |  | ENERGY CONSERVATION IN RUSSIA: PROBLEMS AND        |  |
| ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ..... 8      |  | WAYS OF THEIR SOLUTION ..... 8                     |  |
| <i>09.00.00. Философские науки</i>      |  | <i>09.00.00. Philosophical Sciences</i>            |  |
| <b>Аникин Д.А.</b>                      |  | <b>Daniil A. Anikin</b>                            |  |
| КОНТУРЫ ПОСТСЕКУЛЯРНОГО ОБЩЕСТВА:       |  | THE OUTLINES OF A POST-SECULAR SOCIETY:            |  |
| ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И СИМВОЛИЧЕСКИЕ  |  | POLITICAL REASONS AND SYMBOLIC                     |  |
| РЕСУРСЫ ..... 11                        |  | RESOURCES ..... 11                                 |  |
| <b>Линченко А.А., Полякова И.П.</b>     |  | <b>Andrej A. Linchenko, Irina P. Polyakova</b>     |  |
| КАК ИСТОРИЯ СТАНОВИТСЯ СЕМЕЙНОЙ?        |  | HOW HISTORY BECOMES FAMILY?                        |  |
| ОБРАЗЫ ПРОШЛОГО И ИСТОРИЧЕСКИЕ СОБЫТИЯ  |  | IMAGES OF THE PAST AND HISTORICAL EVENTS IN        |  |
| В ПРОСТРАНСТВЕ СЕМЕЙНОЙ ПАМЯТИ ..... 14 |  | THE SPACE OF FAMILY MEMORY ..... 14                |  |
| <i>13.00.00. Педагогические науки</i>   |  | <i>13.00.00. Pedagogical Sciences</i>              |  |
| <b>Алимжанов А.Е.</b>                   |  | <b>Aslan E. Alimzhanov</b>                         |  |
| ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ |  | FORMS AND METHODS OF PEDAGOGICAL SUPPORT           |  |
| ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ   |  | OF PHYSICAL ACTIVITY OF CIVIL SERVANTS             |  |
| СЛУЖАЩИХ СИЛОВЫХ СТРУКТУР В НЕПРЕРЫВНОМ |  | OF POWER STRUCTURES IN CONTINUOUS                  |  |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ..... 18   |  | TRADE EDUCATION ..... 18                           |  |
| <b>Васильева Л.Л.</b>                   |  | <b>Lidiya L. Vasileva</b>                          |  |
| СЕМЕЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ ..... 20  |  | FAMILY EDUCATION IN RUSSIA ..... 20                |  |
| <b>Проскурякова Е.А., Салахова И.Р.</b> |  | <b>Elena A. Proskuryakova, Ilgina R. Salakhova</b> |  |
| ДИЗАЙН ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК   |  | DESIGN OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS                 |  |
| УСЛОВИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО И ПОЛНОЦЕННОГО   |  | AS CONDITION OF FAVORABLE AND FULL                 |  |
| РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ ..... 22              |  | DEVELOPMENT OF PUPILS ..... 22                     |  |
| <b>Свиридова М.В.</b>                   |  | <b>Mariana V. Sviridova</b>                        |  |
| ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ ИНТЕЛЛЕКТУ- |  | FROM THE EXPERIENCES OF THE SCHOOL                 |  |
| АЛЬНОЙ ИГРЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И         |  | INTELLECTUAL GAMES IN RUSSIAN LANGUAGE AND         |  |
| ЛИТЕРАТУРЕ «ЧТО? ГДЕ? КОГДА?» ..... 24  |  | LITERATURE «WHAT? WHERE? WHEN?» ..... 24           |  |
| <b>Тарасова И.Э.</b>                    |  | <b>Irina E. Tarasova</b>                           |  |
| АНТРОПОНИМЫ В УМК ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ   |  | ANTHROPONYMS IN EMC OF SECONDARY GENERAL           |  |
| ШКОЛЫ ..... 26                          |  | SCHOOL ..... 26                                    |  |
| <b>Трифонов Л.Б., Пухова Т.Г.</b>       |  | <b>Lyudmila B. Trifonova, Tatyana G. Pukhova</b>   |  |
| СОДЕЙСТВИЕ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ   |  | CONTRIBUTION TO YOUNG TEACHERS                     |  |
| В РАЗНОВОЗРАСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ        |  | ADAPTATION IN A VARIOUS AGE PEDAGOGICAL            |  |
| КОЛЛЕКТИВЕ ..... 28                     |  | TEAM ..... 28                                      |  |
| <b>Филатова И.Ю., Комлик Л.Ю.</b>       |  | <b>Irina Yu. Filatova, Lyubov Yu. Komlik</b>       |  |
| ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ        |  | THEORETICAL ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP           |  |
| СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С УСПЕШНОЙ       |  | OF SOCIAL INTELLIGENCE WITH THE SUCCESSFUL         |  |
| РЕАЛИЗАЦИЕЙ ПЕДАГОГОМ                   |  | IMPLEMENTATION OF A                                |  |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ..... 30  |  | TEACHER PROFESSIONAL ACTIVITY ..... 30             |  |
| <b>Шалыпина Л.А.</b>                    |  | <b>Lyudmila A. Shalyapina</b>                      |  |
| ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ                   |  | PROBLEM OF FORMATION OF PROFESSIONAL               |  |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ               |  | CULTURE OF SINGERS-VOCALISTS IN HIGHER             |  |
| ПЕВЦОВ-ВОКАЛИСТОВ В ВУЗЕ ..... 33       |  | EDUCATION INSTITUTION ..... 33                     |  |
| <b>Яковлева Г.В.</b>                    |  | <b>Galina V. Yakovleva</b>                         |  |
| МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ СЕТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ  |  | MECHANISMS OF DEVELOPMENT OF THE                   |  |
| ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ            |  | NETWORK OF ADDITIONAL GENERAL EDUCATION            |  |
| В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ            |  | PROGRAMS IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL              |  |
| ОРГАНИЗАЦИЯХ ..... 36                   |  | ORGANIZATIONS ..... 36                             |  |

*19.00.00. Психологические науки*  
**Жихарева Л.В., Сейтмамбетова С.Р.**  
 РОЛЬ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
 ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ  
 ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ .....39  
**Ювченко М.С., Ушакова В.Р.**  
 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ  
 ЮНОШЕСКОГО ПЕРИОДА .....42  
**Ювченко М.С., Ушакова В.Р.**  
 АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ  
 УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ .....46

*Научные исследования*  
**Андреева Е.Н., Подлубная А.А.**  
 АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ  
 ПРОГРАММЫ ФИЗИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ  
 ПРИ АСИММЕТРИИ ТАЗА .....50

*Модернизация образования*  
**Ефимочкина Н.Б., Исаев О.Ф.**  
 РОЛЬ РГУ НЕФТИ И ГАЗА (НИУ)  
 имени И.М. ГУБКИНА В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
 ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВ-  
 УЧАСТНИКОВ СНГ  
 НА СОВРЕМЕННОМ  
 ЭТАПЕ .....53  
**Шлеенков Е.И.**  
 ГЕОКЕШИНГ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ .....58

*Высшее образование*  
**Колосова Т.Г.**  
 ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ  
 КОЛЛАБОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ  
 ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО  
 ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ .....61

*Средняя школа*  
**Гоголева М.А., Мирная Г.А.**  
 «ПИРС» КАК ЭЛЕМЕНТ ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСКО-  
 ГО СОТРУДНИЧЕСТВА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО  
 ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ .....64

*Начальная школа*  
**Кузнецова О.В.**  
 СИСТЕМА КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ  
 СФОРМИРОВАННОСТИ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ  
 УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ  
 РУССКОГО ЯЗЫКА .....68  
**Панькина Г.В.**  
 РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ  
 У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....70  
**Яруллина О.Н.**  
 ОБ ОПЫТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ  
 КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
 СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ  
 И ВНЕШКОЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....72

*19.00.00. Psychological Sciences*  
**Lilia V. Zhikhareva, Sevilya R. Seytmambetova**  
 THE ROLE OF THE SYSTEM OF ADDITIONAL  
 EDUCATION IN SHAPING THE PERSONALITY OF  
 CHILDREN AND ADOLESCENTS.....39  
**Marina S. Yuvchenko, Vladislava R. Ushakova**  
 PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS  
 OF TEENAGERS .....42  
**Marina S. Yuvchenko, Vladislava R. Ushakova**  
 THE STUDY OF THE SOCIAL ATTITUDES IN  
 STUDENTS .....46

*Scientific Research*  
**Elena N. Andreeva, Alena A. Podlubnaya**  
 ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE PROGRAM OF  
 PHYSICAL REHABILITATION IN THE PRESENCE OF  
 PELVIS ASYMMETRY .....50

*Education Modernization*  
**Natalya B. Efimochkina, Oleg F. Isaev**  
 THE IMPORTANCE OF THE RUSSIAN STATE  
 UNIVERSITY OF OIL AND GAS named after I.M.  
 GUBKIN (NATIONAL RESEARCH UNIVERSITY)  
 IN SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF  
 THE STATES-PARTICIPANTS CIS AT THE PRESENT  
 STAGE .....53  
**Evgeny I. Shleenkov**  
 GEOCACHING IN THE MODERN SCHOOL .....58

*Higher Education*  
**Tatiana G. Kolosova**  
 USING PRINCIPLES OF COLLABORATIVE LEARNING  
 IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN  
 LANGUAGES TO STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER  
 EDUCATIONAL INSTITUTIONS .....61

*Secondary School*  
**Marina A. Gogoleva, Galina A. Mirnaya**  
 «PIERS» AS AN ELEMENT OF TECHNOLOGY OF  
 CREATIVE COLLABORATION AT THE ENGLISH  
 LESSONS AT SECONDARY SCHOOL .....64

*Elementary School*  
**Olga V. Kuznetsova**  
 THE SYSTEM OF MONITORING AND EVALUATION  
 OF FORMATION OF SPELLING SKILLS OF YOUNGER  
 SCHOOLCHILDREN ON THE LESSONS OF RUSSIAN  
 LANGUAGE .....68  
**Galina V. Pankina**  
 DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES IN  
 CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE .....70  
**Olga N. Yarullina**  
 ABOUT THE ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN'S  
 ECOLOGICAL CULTURE FORMATION EXPERIENCE  
 BY THE MEANS OF EXTRACURRICULAR AND  
 EXTRASCHOLASTIC ACTIVITIES .....72

# Содержание

---

## *Дошкольное образование*

**Громилина Л.В., Морозова М.А.,  
Поletaева О.В.**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОГО  
ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОО.....75

**Гребенникова И.А., Рекубрацкая Н.Е.,  
Прусакова Е.Н.**

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ  
СОЦИАЛЬНЫХ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....78

**Гулик К.Л., Рудак Е.П.,  
Смолякова Е.П.**

СТЕП-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ.....83

**Железко С.А.**

НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД  
ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
ПЕРЕСКАЗЫВАНИЮ ЛИТЕРАТУРНЫХ  
ПРОИЗВЕДЕНИЙ: ПРИМЕРЫ ПОСТРОЕНИЯ  
МОНОЛОГОВ.....85

## *Специальная педагогика*

**Жбанова И.В.**

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА – ШКОЛА ДЛЯ ВСЕХ.....87

**Самохина Ю.А.**

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ  
НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДОШКОЛЬНИКОВ  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....89

**Авторы**.....91

## *Preschool Education*

**Lyudmila V. Gromilina, Mariya A. Morozova,  
Olga V. Poletaeva**

THE USE OF GAME TECHNOLOGY IN THE PROVISION  
OF CHILDREN'S PSYCHOLOGICAL AND CORRECTIONAL  
PROCESS IN THE CONTEXT OF THE PEI.....75

**Irina A. Grebennikova, Nina E. Rekuhratskaya,  
Ekaterina N. Prusakova**

THE SYSTEM OF WORK ON DEVELOPMENT OF  
SOCIAL AND EMOTIONAL COMPETENCES IN  
PRESCHOOLERS.....78

**Kristina L. Gulik, Elena P. Rudak,  
Ekaterina P. Smolyakova,**

STEP-TECHNOLOGY AS A MEANS OF TEMPO-  
RHYTHMIC SPEECH DEVELOPMENT ASPECTS.....83

**Svetlana A. Zhelezko**

THE METHOD OF VISUAL MODELING  
IN THE RETELLING OF FAIRY TALES  
FOR PRESCHOOL CHILDREN'S TEACHING:  
EXAMPLES OF CREATING  
MONOLOGUES.....85

## *Special Pedagogics*

**Irina V. Zhbanova**

A NEW SCHOOL IS A SCHOOL FOR EVERYONE.....87

**Yuliya A. Samokhina**

THE MAIN PREVENTION WAYS OF WRITING  
DISORDER IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL  
UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH.....89

**Authors**.....91

*Носкова Карина Вадимовна, Сотникова Анастасия Олеговна*

## ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РЫНКА ОРГАНИЧЕСКОЙ ПРОДУКЦИИ В РОССИИ

### Аннотация

*Российское производство органической продукции недостаточно развито по сравнению с другими, более прогрессивными странами, несмотря на положительную динамику роста. Есть проблемы, с которыми сталкиваются производители. Соответственно, необходимо принять ряд мер по улучшению положения, так как отрасль является перспективной.*

**Ключевые слова:** органическая продукция, производители, российское органическое хозяйство, мероприятия по улучшению.

*Karina V. Noskova, Anastasia O. Sotnikova*

## PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THE MARKET FOR ORGANIC PRODUCTS IN RUSSIA

### Abstract

*Russian production of organic products is underdeveloped compared to other more progressive countries despite the positive growth dynamic. There are problems that manufacturers face. Accordingly, it is necessary to take a number of measures to improve the situation, since the industry is promising.*

**Keywords:** organic products, manufacturers, Russian organic farming, improvement activities.

Для начала необходимо разобраться с тем, что же такое «органическое сельское хозяйство». Термин «органическое сельское хозяйство» часто применяется в интернациональных литературных источниках, а также в формальной документации во многих англоговорящих странах мира. Например, в странах Евросоюза существуют подобные определения: в Германии и Франции – «био», или «биологическое», в Чехии, Нидерландах, Польше – «эко», или «экологическое». Несмотря на это, определение обширно распространено по всему миру и признано в международной степени.

Общепризнанное значение «органического сельского хозяйства» создано такими организациями, как Исследовательский институт органического сельского хозяйства (FiBL), Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН (FAO), Международная федерация движения за органическое сельское хозяйство (IFOAM), Министерство сельского хозяйства США (USDA). Все определения едины в том, что содержат противопоказания на использование пестицидов, ГМО, химических удобрений и подобного синтетического сырья в сельскохозяйственных структурах. Желая закрыть потребность народа в продуктах питания без опасности потери урожайности в длительной перспективе, органическое сельское хозяйство сохранило природные течения и биологические кругообороты в экологической системе.

В контексте данной статьи применяется определение, принятое в IFOAM: «Органическое сельское хозяйство – производственная система, которая поддерживает здоровье почв, экосистем

и людей. Зависит от экологических процессов, биологического разнообразия и природных циклов, характерных для местных условий, избегая использования неблагоприятных ресурсов. Органическое сельское хозяйство объединяет традиции, нововведения и науку, чтобы улучшить состояние окружающей среды и развивать справедливые взаимоотношения и достойный уровень жизни для всего вышеуказанного» [1]. А терминология «органические продукты» применяется для обозначения продуктов питания, получаемых в структуре органического сельского хозяйства.

Существуют принципы органического земледелия (в настоящее время они определяются как основа развития этой сферы во всем мире):

- 1) справедливости: отношения основываются на принципах, которые гарантируют честность, с учетом жизненных ресурсов и единой окружающей среды;
- 2) экологии: основывается на принципах присутствия естественных циклов и экологических систем, живя с ними, работая и сохраняя их;
- 3) здоровья: необходимо развивать и удерживать здоровье земли, животных, людей и всех растений планеты как единого организма;
- 4) заботы: в управление органическим сельским хозяйством необходимо ввести обязательное профилактическое направление для защиты благосостояния и здоровья будущих и сегодняшних поколений и мира вокруг нас [2].

В России в крайнее десятилетие отмечался рост объемов, а также продаж изготовленной органической продукции, и, в свою очередь,

понятия «органическое сельское хозяйство» и «органические продукты» стали чаще употребляться.

По данным на 2017 г. площадь территорий, сертифицированных под органическое сельское хозяйство, по стране составила 386 140 га, в то время как в 2005 г. – только лишь 6 900 га [3]. Особенно быстрый рост участков такого типа земель прослеживался в 2014 и 2015 гг.: за 2 года – 139 292 га. Однако, в России органические земли составляют всего лишь 0,2% всей территории сельскохозяйственных земель по стране [4, с. 46]. Но в то же время в России отнюдь не все органические сертифицированные земли обрабатываются. Переход от классического сельского хозяйства к органическому занимает, в среднем, три года, вследствие чего часть фермеров не берутся за использование земель до того времени, пока у них не будет возможности осуществлять производство органической продукции (по прошествии конверсионного периода в три года).

Количество производителей органических продуктов в России, по всевозможным оценкам, варьируется от 70 до 90. Это никак не сравнится, например, с США (14 871), Германией (25 078) и Индией (585 000 производителей) [4, с. 62]. Свыше 60 российских предприятий имеют международные органические сертификаты (NOP и EU). Основная масса органических хозяйств в России имеют средние и малые по площади (от 50 до 1 500 га).

Главную долю органических продуктов изготавливают холдинги, в составе которых может быть от 3 до 11 сельскохозяйственных производств, а также более масштабные

промпроизводители, которые являются владельцами от 1 500 до 3 000 га территорий. При этом часть холдингов может производить органическую продукцию, в то время как другая часть может находиться в стадии конверсии или принятия решения о переходе на органическое производство.

Преимущественно в России производители выращивают такие органические продукты, как плодоовощные (22%) культуры и зерновые (23%). Молочная продукция занимает 13% органического производства, а мясо и мясoproductы – 11% (рис. 1).

В России значительное большинство производителей органической продукции находятся в европейской части страны и сосредоточены в Ростовской, Саратовской, Ярославской, и Московской областях, а также в Краснодарском крае [5].

Представление о спросе потребителей на производимую продукцию целесообразно иметь производителям органических продуктов и, как следствие, реализовывать маркетинговые и производственные стратегии для усиления участия органической продукции на рынке и повышения объемов продаж.

Для достижения определенной задачи доступ к актуальным, достоверным и полным показателям о рынке сбыта имеет коренное значение. В магазинах производители «органики» стремятся выделить индивидуальный стеллаж для действительно органических продуктов, для того чтобы покупатели могли без труда найти и отличить органические продукты от привычных продуктов и других «здоровых».

- Переработка 11%
- Крупы, зерновые, хлебоизделия 23%
- Молочные продукты 13%
- Прочие 14%
- Дикоросы 6%
- Мясо и мясoproductы 11%
- Фрукты, овощи, напитки 22%

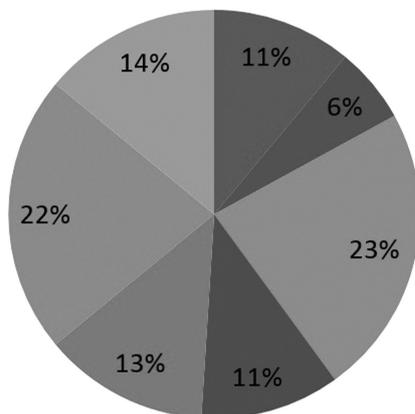


Рисунок 1 – Органическое производство в России по видам деятельности

Чтобы потребителям было легче ориентироваться, производители, торгующие на внутреннем рынке, равным образом заинтересованы в изготовлении и популяризации легкоузнаваемого логотипа органической продукции в России. Компании, которые занимаются экспортом органической продукции, также с большим вниманием относятся к гармонизации международных и российских стандартов.

Это необходимо, чтобы органическую отечественную продукцию, сертифицированную по российским стандартам, было возможно реализовывать на международном рынке.

Производители органических продуктов сталкиваются со следующими проблемами:

- 1) перевозка и сбыт (особенно сказывается на маленьких фермах);
- 2) переработка продукции (из-за небольшого количества перерабатывающих производств);
- 3) сомнение не справиться с проблемами без применения традиционных методов;
- 4) невысокий уровень социальной ориентированности: покупатели не имеют понятия, в чем заключаются отличия «обычных» продуктов от органических;
- 5) дефицит профессионалов в области органического сельского хозяйства и мастеров своего дела. В высших учебных заведениях не готовят специалистов по данному направлению;
- 6) малоразвитый внутренний рынок органических удобрений и семян.

Значительное место в формировании рынка органической продукции занимают ритейлеры, связывая покупателей и производителей. Они заинтересованы в том, чтобы товары имели яркую и запоминающуюся упаковку, а также в том, чтобы иметь доступ к разнообразному ассортименту продукции лучшего качества.

Тем не менее, закупочный ценник является одним из основных факторов для ритейлеров, поскольку всем продовольственным магазинам VIP класса необходимо иметь маржу на все продаваемые товары. В наибольшей степени только приемлемое соотношение качества, цены и ассортимента – вот что привлекает покупателей в магазинах.

«Органическая» розничная торговля встречается со следующими проблемами:

- 1) суровые требования к хранению органических продуктов;
- 2) маленький объем поставок «органики», так как производители органических продуктов, по большей части, имеют ограниченные производственные мощности;
- 3) высокая стоимость «органики» урезает спрос;

4) ограниченный ассортимент органических продуктов, которого не хватает для заполнения стеллажей в магазине.

Основными потребителями «органики» являются, в основе своей, жители городов в возрасте от 23 до 40 лет, которые имеют постоянную стабильную высокую заработную плату. В особенности, это девушки и женщины, покупающие продукцию для своих детей и уделяющие значительное внимание качеству питания малышей. Именно они являются одними из самых постоянных клиентов магазинов с органической продукцией.

Органические пищевые продукты физически (из-за ограниченного количества магазинов) и материально (из-за высокой ценовой политики) являются недоступными для 99% населения России. Мало того, покупатели не всегда имеют понятие о том, что же такое «органическая» продукция. Это уменьшает интерес потребителей к продуктам «органики» и вызывает сомнения.

Изучив данную тематику, можно прийти к выводу, что для улучшения роста продаж и внедрения органической продукции в повседневную жизнь населения необходимо осуществить следующее:

- в России должна быть организована государственная поддержка производства органической сельскохозяйственной продукции на том уровне, который сможет обеспечить рентабельность ее воспроизводства;
- не обойтись и без создания системы обучения, и возможности повышения квалификации для производителей органического сельского хозяйства; необходима подготовка специальных кадров;
- также требуется формирование национальной системы сертификации органического производства;
- полезной будет организация большого количества мероприятий, посвященных продвижению органической продукции для общества и имеющих информационный характер, например, семинары и лекции, с возможностью сравнения продукции и дегустацией;
- так как продукция из органического сырья достаточно дорогая по сравнению с «обычной», необходимо пытаться снижать издержки, соответственно, и конечную цену, тогда продукт станет более доступным для большей массы населения, и у людей появится возможность сравнить качество и, в конце концов, перейти на «органику».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Определение органического сельского хозяйства. – IFOAM, 2017 – Режим доступа: <http://www.ifoam.bio/en/organic-landmarks/definition-organicagriculture>

2. Принципы органического сельского хозяйства – IFOAM, 2017 – Режим доступа: [http://www.ifoam.bio/sites/default/files/poa\\_english\\_web.pdf](http://www.ifoam.bio/sites/default/files/poa_english_web.pdf)
3. Доклад о мире органического сельского хозяйства – IFOAM, 2015 – Режим доступа: <http://www.organicworld.net/yearbook/former-editions.html>
4. Емельянова, Т. Экологическое агропроизводство в России: целесообразность и реальность / Т. Емельянова, Д. Новиков // Московский экономический журнал. – 2016. – № 1.
5. Мироненко О.В. Органический рынок России. Итоги 2016 года. Перспективы на 2017 год / О.В. Мироненко. – 2017. – Режим доступа: <http://rosorganic.ru/projects/>
6. Носкова К.В. Стратегия развития рынка органической сельскохозяйственной продукции // Московский экономический журнал. – 2019. – № 1.

УДК 338.46:621.31

**Пескова Елена Валерьевна, Потапова Дарья Александровна**

**ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЕ КАК ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ  
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА. ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЕ В РОССИИ:  
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

**Аннотация**

*Проблема энергосбережения в мировой экономике чрезвычайно актуальна. В статье проведен анализ используемых в современном обществе энергетических ресурсов. Подчеркнута особая значимость возобновляемых энергоресурсов. Проанализирована структура энергозатрат в России по отраслям народного хозяйства. Сделан акцент на необходимости повышения значимости энергосбережения в экономике страны, сохранении природных энергоресурсов. Обозначены проблемы в развитии энергосбережения в России, возможные пути их решения с использованием опыта развитых стран.*

**Ключевые слова:** энергосбережение, энергозатраты, энергетические ресурсы возобновляемые и невозобновляемые, энергоемкость, энергоэффективность, электроэнергия, энергетика, экономика.

*Elena V. Peskova, Darya A. Potapova*

**ENERGY CONSERVATION AS A FACTOR OF SUSTAINABLE  
DEVELOPMENT OF MODERN SOCIETY. ENERGY CONSERVATION  
IN RUSSIA: PROBLEMS AND WAYS OF THEIR SOLUTION**

**Abstract**

*The problem of energy conservation in the world economy is extremely relevant. The article analyzes the energy resources used in modern society. The special importance of renewable energy resources is emphasized. The structure of energy consumption in Russia by sectors of the national economy is analyzed. The emphasis is placed on the need to increase the importance of energy conservation in the country's economy, the preservation of natural energy resources. The article emphasizes problems in the development of energy conservation in Russia as well as possible ways to solve them using the experience of developed countries.*

**Keywords:** energy conservation, energy consumption, renewable and non-renewable energy resources, energy intensity, energy efficiency, electricity, power engineering, economy.

Значение энергосбережения в современном мире трудно переоценить. Без преувеличения можно сказать, что энергосбережение – одна из приоритетных задач современности, решение которой позволит добиться больших результатов в развитии мировой энергетики и, более того, в развитии мировой экономики. С каждым годом потребление энергии в современном обществе растет, а запасы невозобновляемых энергетических ресурсов (нефти, угля и газа) ограничены. Результатом является рост стоимости добычи природных энергоресурсов и, соответственно, рост тарифов для конечного потребителя.

Для России проблема энергосбережения особенно актуальна. Россия – самая холодная страна в мире, самая большая по площади и по доли населения, проживающего в областях с отрицательной среднегодовой температурой. И хотя Россия обладает в достаточном количестве природными энергоресурсами, их месторождения сосредоточены в отдаленных и труднодоступных местах (Западная Сибирь, Заполярье). Добыча первичного топлива обходится в 4–6 раз дороже, чем суммарные затраты на экономию энергии в местах потребления [6].

Как известно, существуют два вида энергетических ресурсов: невозобновляемые – уголь, нефть, газ, ядерное топливо, торф, – и возобновляемые – энергия воды, ветра, солнца, древесина и отходы полеводства, органические отходы. Анализ общего энергетического потенциала России показывает, что наша страна обладает колоссальными природными запасами энергоресурсов. Технический потенциал невозобновляемых ресурсов составляет 2330 млрд. т у.т. (тонн условного топлива) с преобладанием доли угля – 85,8%. Технический потенциал возобновляемых ресурсов составляет 1,4 млрд. т у.т. с преобладанием гидроэнергии – 57%. На энергию ветра приходится 17,8%, органических отходов – 14,3 %, солнечной энергии – 7,3%. Всего объем потребления энергоресурсов в нашей стране составляет около 1900 т у.т. в год [3].

В структуре потребления энергоресурсов в России 99% составляют невозобновляемые энергоресурсы: газ – 48%, нефть – 24%, уголь – 22%, ядерное топливо – 5%. Лишь 1% приходится на возобновляемые энергоресурсы. Если оценивать сроки возможного запаса самых легкодоступных и удобных энергоресурсов (газ, нефть), то при таком объеме потребления их хватит условно всего лишь на 60–70 лет [3]. Отсюда вытекает вывод о настоятельной необходимости разработки программ по увеличению и сохранению легкодоступных природных энергоресурсов. Однако до настоящего времени в России около 60% товарного экспорта составляют топливно-энергетические минеральные ресурсы. Следует пересмотреть политику сохранения природных запасов страны, в т.ч. энергоресурсов, для защиты интересов будущих поколений. Если рассмотреть структуру энергопотребления в России по отраслям, то наибольшая доля приходится на промышленность – 42%, далее коммунальное хозяйство – 32%, транспорт – 13,5%, сельское хозяйство – 12,5% [3]. В структуре промышленного производства нашей страны преобладают энергоемкие сырьевые отрасли (горнодобывающая, энергетическая, металлургическая и т.п.). Мировой опыт показывает, что путь энергетического и сырьевого доминирования в экономике разорителен и в долгосрочной перспективе неприемлем [3].

Выработка электроэнергии в России составляет 25% в направлении использования энергии в целом [6]. Согласно АО «СО ЕЭС» (Системному оператору Единой энергетической системы), потребление электроэнергии в России с каждым годом неуклонно растет. Так, в 2018 году этот показатель вырос на 1,6% по сравнению с 2017 годом, до 1,076 триллиона кВт.ч (2017 г. – 1,039 триллиона кВт.ч, что, в свою очередь, на 1,3% больше

объема потребления в 2016 году). Выработка электроэнергии также выросла и в 2018 году составила 1,092 триллиона кВт.ч, увеличившись на 1,7% [8].

Доля энергозатрат в стоимости промышленной продукции России составляет 18%, а в химии и нефтехимии – от 40–45% до 70%, что делает отечественные товары неконкурентоспособными на мировом и внутреннем рынках [1]. Чрезмерно высокая энергоемкость ВВП в России, превышающая таковую у стран ЕС в 3,2 раза, США – в 2,2 раза и Японии – в 3,6 раза (данные 2000 г.), делает национальную экономику неэффективной [1]. Энергоемкость российских производств превышает показатели развитых стран более чем в 5–10 раз [6]. Особенно энергоемкими являются предприятия тяжелой промышленности (металлургия, машиностроение) и крупные производственные комплексы. Как правило, самыми энергозатратными направлениями на производстве являются обеспечение работы оборудования и освещение, а далее – отопление, водоснабжение и кондиционирование [7].

Весьма актуальной проблемой в мировой энергетике является энергосбережение в транспортной отрасли. В России энергопотребление в транспортном секторе занимает 2-е место после промышленности и составляет около 200 млн. т у.т. в год. Расход жидкого топлива ежегодно растет за счет увеличения количества легковых автомобилей в личном пользовании граждан. В структуре общественного транспорта преобладает железнодорожный транспорт, он составляет около 38% в общей доле пассажирских перевозок, автобусный – 25%, городской электротранспорт – 13%, воздушный – 24%. В последнее время резко возросла доля весьма энергоемкого воздушного транспорта, что нивелирует экономию энергозатрат за счет роста доли энергоэкономичного железнодорожного транспорта и уменьшения доли энергоемкого автобусного транспорта. Доля экономичных морского и внутреннего речного транспорта невелика и составляет 3% [2].

Весьма энергозатратным является содержание зданий и сооружений. Доля энергопотребления в коммунальном хозяйстве России составляет 32% [3]. Энергозатраты включают обеспечение электроэнергией, водоснабжением (в т.ч. горячей водой), отоплением, вентиляцией, кондиционированием. Для расчетов энергозатрат проводится энергоаудит, после чего составляется типовой энергетический паспорт здания или сооружения. В нем дается оценка энергоэффективности здания или сооружения. Главной задачей является снижение непродуктивных потерь тепла. В плане энергосбережения в зданиях это – использование энергоэкономичных систем

воздушного отопления от гелиоустановок, теплонасосных установок. Сохранение тепла в помещении достигается благодаря теплозащите наружных стен, применению современных теплоизоляционных материалов, установке тройных вентилируемых окон. Внедрение автоматизированных систем технологического учета электроэнергии (АСТУЭ) на предприятиях, использование в офисах учреждений и жилых домах многотарифных электросчетчиков, светодиодных светильников, энергосберегающих ламп, светорегуляторов позволяет сэкономить от 30% до 70% электроэнергии [5]. Обеспечить 1/3 потребности городов в горячей воде позволит сжигание всего бытового мусора с одновременной выработкой тепла [1]. Так, в Дании и Японии 80% городского мусора термически обезвреживается. В России же мусоросжигающих заводов очень мало.

По различным оценкам доля энергии, которую можно сэкономить в России, составляет от 30 до 40% топливно-энергетического баланса страны [3]. Для решения этой важной задачи можно использовать опыт энергосбережения развитых стран, в частности, Франции.

До недавнего времени 80% энергетической потребности Франции обеспечивалось атомной энергией. В настоящее время Франция – одна из передовых стран по использованию природных возобновляемых источников энергии, включая энергию моря, энергию ветра и солнечную энергию, а также биотопливо. Используется энергия океана, энергия приливов и отливов. Был разработан так называемый план «синей энергии» – к 2020 г. производить 6 тыс. МВт энергии за счет энергии океана [4]. По данным Национального плана развития Франции, к 2020 г. страна намерена обеспечивать 23% всего энергопотребления за счет ветроэнергетики. В настоящее время в стране действуют около 3,5 тыс. ветряных турбин и более 150 тыс. солнечных установок. Энергосберегающие технологии планируются и в сфере строительства и жилищного хозяйства, где к 2020 г. энергопотребление существующих зданий будет сокращено на 38%. Для осуществления этих планов в 2010–2012 г.г. во Франции были разработаны энергосберегающие стандарты для жилых и административных зданий [4]. Этот вопрос очень актуален для Франции, т.к. 45% энергии потребляется зданиями, половина которых построены до 1970 года. Объем энергии, полученной во Франции из биомассы, в 2010 г. составил 1,1 тыс. МВт. К 2020 г. правительство Франции планирует увеличить этот показатель до 3 тыс. МВт, объясняя выгоду этого вида энергоресурса тем, что деньги, выплаченные генерирующими предприятиями за сырье, остаются в регионе, способствуя тем самым его дальнейшему

экономическому развитию. Согласно индексам, показывающим привлекательность стран для производства биотоплива (разработаны компанией «Ernst&Young»), Франция занимает третье место в мире по привлекательности для инвестиций в биотопливо. В транспортном секторе 6,5% потребленной в 2010 году энергии приходилась на биотопливо. В последние годы Франция занимает второе место (1720 тыс. тонн н.э.) после Германии по производству биодизеля в ЕС, при этом именно ЕС остается основным (около 50%) производителем биодизеля в мире [9].

Интерес представляют эко-парки – предприятия, старающиеся улучшить экологические показатели управлением в области энергетики, водоснабжения. Во Франции одним из таких является парк Parc de Romacle-Bazancourt, расположенный близ Реймса. Он оригинален тем, что реализуется «на полях», а не в городах. Будучи созданным для обработки биомассы, он также предназначен для восстановления углекислого газа.

В заключение можно прийти к выводу, что энергосбережение является важным фактором устойчивого развития современного общества. В мировой энергетике достигнуты значительные успехи по снижению энергозатрат в промышленности, транспортном секторе, жилищном хозяйстве, с модернизацией производства и разработкой современных технологий. России необходимо во многом пересмотреть программу энергосбережения в стране, особенно политику энергетического и сырьевого доминирования в экономике, а также направить усилия на сохранение невозобновляемых энергоресурсов. Для этого, прежде всего, необходимо:

- сделать акцент на значительном увеличении доли возобновляемых источников энергии;
- изучить и перенять опыт развитых стран по использованию воды, ветра, солнца, бытовых и других отходов в качестве источника энергии;
- внедрять в работу энергоемких производств, видов транспорта, системы ЖКХ современные энергосберегающие технологии, постоянно контролировать энергозатраты;
- увеличить долю энергоэкономичных видов транспорта – водного и железнодорожного;
- инвестировать доходы от экономии энергии в дальнейшее развитие энергосбережения;
- проводить разъяснительную работу с населением о необходимости экономии электроэнергии, тепла и других источников энергии в жилых помещениях и на рабочих местах.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеенко С. Проблемы энергосбережения [Электронный ресурс] // Строительство и городское хозяйство Сибири. – 2005. – № 10. – Режим доступа: [http://idbp.ru/index/build/pages/sighs\\_10\\_22\\_2005\\_7](http://idbp.ru/index/build/pages/sighs_10_22_2005_7) (дата обращения 03.03.2019).
2. Баишаков И.А. Повышение энергоэффективности в транспортном секторе [Электронный ресурс] // Электронный журнал энергосервисной компании «Экологические системы» ЭСКО. – 2010. – № 6 [http://journal.esco.co.ua/2010\\_6/art083.htm](http://journal.esco.co.ua/2010_6/art083.htm) (дата обращения 09.03.2019).
3. Вышегородский Д. Энергопотребление и энергосбережение в российской металлургии // Уральский рынок металлов. – 2005. – № 6.
4. Далецкая К.Л. Особенности энергосбережения во Франции и пути его развития / К.Л. Далецкая, В.А. Ковальчук; науч. рук. Т.В. Ларченко // Предприимчивость и бережливость – будущее экономики Республики Беларусь: материалы 23 межвузовской студенческой конференции по итогам научных исследований за 2012–2013 учебный год, Гомель, 15–17 мая 2013 г. – Гомель, 2013. – С. 20–21. – Режим доступа: <http://lib.i-bteu.by/handle/22092014/2342> (дата обращения 14.03.2019).
5. Фокин В.М. Основы энергосбережения и энергоаудита. – Москва: Изд. «Машиностроение-1», 2006. – 256 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/725/38725/files/fokin.pdf> (дата обращения 20.03.2019).
6. Актуальность энергосбережения в России и мире. – 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studopedia.org/8-216624.html> (дата обращения 04.04.2019).
7. Динамика потребления электроэнергии как индикатор экономической активности [Электронный ресурс] / А. Голяшев, Е. Буряк, А. Лобанова, В. Кульпина; под руководством Григорьева Л. // Бюллетень социально-экономического кризиса в России. – 2016. – №10, февраль. – С. 3–20. – Режим доступа: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/7945.pdf>
8. Потребление электроэнергии в России в 2018 году выросло из-за холодов [Электронный ресурс] // РИА-новости/Прайм/ Москва. 11 января 2019 г. – Теплоснабжение. – Режим доступа: <https://realty.ria.ru/20190111/1549232997.html> (дата обращения 04.04.2019).
9. Энергетический потенциал Франции. Особенности добычи и потребления различных видов энергоносителей во Франции. Глава 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://takya.ru/nuda/energeticheskij-potencial-francii-osobennosti-dobichi-i-potreb/main.html> (дата обращения 31.03.2019).

УДК 316.33

Doi: 10.12737/article\_5c7fc6ec3370f6.73477178

**Аникин Даниил Александрович****КОНТУРЫ ПОСТСЕКУЛЯРНОГО ОБЩЕСТВА:  
ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И СИМВОЛИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ****Аннотация**

В статье рассматриваются основные концепции постсекулярного общества и выявляется роль прошлого в качестве символического ресурса легитимации религиозного сообщества. Специфика постсекулярного общества заключается в политизации религии и включении религиозных трактовок прошлого в символическую конкуренцию политических акторов.

**Ключевые слова:** память, символические ресурсы, постсекулярное общество, религия, политика.

**Daniil A. Anikin****THE OUTLINES OF A POST-SECULAR SOCIETY:  
POLITICAL REASONS AND SYMBOLIC RESOURCES****Abstract**

The article deals with the basic concepts of post-secular society and reveals the role of the past as a symbolic resource of the religious community legitimization. The specificity of post-secular society is the politicization of religion and the inclusion of religious interpretations of the past in the symbolic competition of political actors.

**Keywords:** memory, symbolic resources, post-secular society, religion, politics.

Постсекулярные тенденции в развитии современного общества были диагностированы исследователями еще в 80-ые годы XX века, но только в последнее время теория постсекулярного

общества становится полноценной моделью общественного развития. Вместе с тем, усиление внимания к религиозным ценностям как существенному фактору социальных трансформаций означает углубленную

проработку экспансии данных ценностей в различные сферы общественной жизни.

М. Вебер считал, что процесс секуляризации совпадает с процессом демократизации и рационального переустройства общества на легально-рациональных основаниях. Рационализация человеческого мышления приводит к пересмотру отношения к религии, прежде всего, в политическом смысле, поскольку меняется тип легитимности политической власти. В первую очередь религия строится на господстве традиции, что становится нерациональным в эпоху операциональности и эффективности выполняемых действий. Религиозные институты начинают устраниваться из социальной жизни, а сам процесс радикального переустройства ценностных ориентацией можно назвать «расколдовыванием мира». [2, с. 56–58] Но уже Вебера заботил существенный аспект подобного процесса, а именно то, что построенное на господстве закона общественное устройство теряет те символические основания, которые способствовали его укреплению в предшествующие эпохи. Именно ослабление символических связей между представителями одного сообщества заставляет его прийти к мысли (значительно ослабляющей четкую схему распределений типов легитимности), что легальная власть обязательно должна дополняться либо символической традицией, либо личной харизмой правителя.

Ю. Хабермас, впервые заговоривший о феномене постсекулярного общества, считал его закономерной стадией развития модерна и тех тенденций, которые были заложены еще в эпоху Просвещения. Именно тогда возникла публичная сфера, которая естественным образом стремится преодолеть власть религиозных институтов, и в этом стремлении осуществляет процесс устранения религии из социальной и политической сферы [4, с. 40]. Впрочем, это устранение оказывается временным и ошибочным, поскольку утрата символического ресурса религии приводит к чрезмерной рационализации человеческого поведения, разрушению коллективных рамок, без которых затруднительной оказывается консолидация сообщества.

Целью функционирования публичной сферы является достижение консенсуса, условием чего становится вовлечение в процесс делиберативного общения всех социальных и политических акторов, заинтересованных в решении данного вопроса. Поэтому возвращение религии во многом запрограммировано логическим развитием демократических тенденций, результатом чего становится включение религиозных сообществ в процесс коллективного обсуждения ключевых вопросов.

В постсекулярном обществе происходит возвращение религии как социального института и религиозного сообщества в качестве распространенной разновидности социальной группы. Из личного дела каждого человека религиозная идентичность превращается в важный фактор консолидации, что актуализирует значимость коллективной памяти в качестве символического ресурса. Выступая субъектом публичного диалога, религиозное сообщество нуждается в уменьшении внутренних противоречий и подчеркивании внешних границ, поэтому обращение к особой традиции становится важным фактором религиозной идентичности. Правда, не стоит преувеличивать объективность существования подобной традиции. Существенным становится, скорее, подчеркивание ее непрерывности и преемственности, нежели реальная тождественность конкретных религиозных практик [5, с. 226–232].

Ж. Корм подходит к проблеме постсекуляризма с другой стороны. Для него религия сама по себе является символическим ресурсом в руках определенных политических сил [3, с. 11–12]. В этом смысле религиозная идентичность действительно может приобретать доминирующее значение, но кардинально меняется последовательность совершаемых действий. Первичным является стремление определенной политической элиты к власти, которое достигается путем постулирования определенных религиозных ценностей, а уже следствием указанной тенденции становится создание сообщества, для которого преобладающими становятся именно религиозные ценности. Подтверждение своим рассуждениям Корм видит в примере Ирана, где исламская революция и усиление религиозного фундаментализма стали следствиями внутренней политической борьбы, а восстановление религиозных ценностей стало удобной целью для формулирования и продвижения политической программы.

Таким образом, постсекуляризм выступает не естественной логикой развития демократии как модернистского проекта, а свидетельством кризиса постмодернизма в качестве претензии на поликультурность и господство универсальных оснований для диалога. В рамках трактовки Кормом понятия постсекулярного общества существенным становится признание политической борьбы в качестве источника формирования общественного запроса на религиозные ценности. Религия выступает в качестве важного символического ресурса, а само по себе постсекулярное общество реанимирует пространство религиозных войн в качестве фактора геополитического противостояния.

Постсекуляризм обладает своеобразными пространственными характеристиками, поскольку означает символическое перемаркирование социального пространства, о чем напоминает П. Бурдьё в своих работах, посвященных религиозному полю. Он отмечает, что религиозное поле подчиняется общим закономерностям функционирования символического пространства, но обладает своими специфическими характеристиками, наиболее существенной из которых является своеобразная форма распределения символических ресурсов. «Логика рынка религиозных благ такова, что за любое усиление монополии Церкви, то есть за любое расширение или увеличение мирской и духовной власти духовенства над мирянами (к примеру, проповедь Евангелия), ей приходится платить все большими уступками как на уровне догмы, так и на уровне литургии, в пользу религиозных представлений мирян, поскольку в противном случае она рискует потерять своё влияние» [1, с. 7]. Иначе говоря, в условиях постсекулярного общества конкуренция в символическом пространстве строится по законам рыночной экономики, при которой ведущую роль начинают играть желания и запросы потребителя. В

такой ситуации даже религиозные институции вынуждены стремиться к расширению своего влияния путем облегчения груза обязательств и санкций, но при этом специфика постсекулярного состояния заключается в стремлении не просто отстоять собственные ценности от внешних посягательств, но и обеспечить распространение собственных ценностей.

Важно понимать, что практики поддержания коллективной памяти религиозного сообщества приобретают не только символическое, но и вполне материальное значение, поскольку означают претензию на реституцию церковного имущества, что оказывается особенно важно в условиях современного российского общества. Наличие религиозных ценностей становится фактором легитимации претензий на реализацию собственных политических и экономических интенций, что и определяет производство и подбор символических ресурсов, стремление расширить их базу за счет присвоения общезначимых образов прошлого.

*Статья подготовлена при поддержке гранта РФФИ 18-311-00212 «Коллективная память религиозных сообществ в постсекулярном мире: формы идентичности и социальные практики»*

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурдьё П. *Генезис и структура поля религии // Социальное пространство: поля и практики: сборник статей.* – Москва, 2005. – С. 5–32.
2. Вебер М. *Избранные произведения.* – Москва: Прогресс 1990. – С. 56–58.
3. Корм Ж. *Религиозный вопрос в XXI веке. Геополитика и кризис постмодерна.* – Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2012. – 288 с.
4. Хабермас Ю. *Теория рационализации Макса Вебера // Социологическое обозрение.* – 2009. – Т. 8, № 3. – С. 37–60.
5. Хальбвакс М. *Социальные рамки памяти.* – Москва: Новое издательство, 2007. – С. 226–232.

*Линченко Андрей Александрович, Полякова Ирина Павловна*

**КАК ИСТОРИЯ СТАНОВИТСЯ СЕМЕЙНОЙ?  
ОБРАЗЫ ПРОШЛОГО И ИСТОРИЧЕСКИЕ СОБЫТИЯ  
В ПРОСТРАНСТВЕ СЕМЕЙНОЙ ПАМЯТИ**

**Аннотация**

*Статья посвящена исследованию категориального и понятийного контекста описания пространства семейной памяти. Выявлены основные особенности семейной памяти. Проанализирована специфика артикуляции пространства и времени в семейных коммеморациях, а также обоснована важная роль использования понятия «хронотоп» применительно к репрезентации прошлого в семье. Понятие «семейная память» проанализировано в контексте понятий «след прошлого», «исторический опыт», «историческое сознание», «автобиографическая память», «семейная история».*

**Ключевые слова:** семейная память, генеалогическая память, историческое сознание, исторический опыт.

*Andrej A. Linchenko, Irina P. Polyakova*

**HOW HISTORY BECOMES FAMILY?  
IMAGES OF THE PAST AND HISTORICAL EVENTS IN  
THE SPACE OF FAMILY MEMORY**

**Abstract**

*The article is devoted to the study of the categorical and conceptual context of the description of family memory's space. The main features of family memory are revealed. The specificity of the articulation of space and time in family commemorations has been analyzed, and the important role of using the concept of «chronotope» in relation to the representation of the past in the family has been substantiated. The concept of «family memory» is analyzed in the context of such concepts as «trace of the past», «historical experience», «historical consciousness», «autobiographical memory», «family history».*

**Keywords:** family memory, genealogical memory, historical consciousness, historical experience.

*Статья подготовлена при поддержке гранта РФФИ 18-411-480001 «Трансформация повседневной мифологии семейной памяти в культурном ландшафте современной Центральной России: научная аналитика и региональные социокультурные практики».*

С момента появления семьи как важного социального института и особой социальной группы одной из наиболее популярных тем в эссе и литературной традиции является тема семейной памяти. И действительно, говорим ли мы о генеалогии знати или мы говорим о мире повседневных традиций простого крестьянина, каждый раз сталкиваемся с важной ролью семейной памяти в процессе воспроизводства семейных взаимоотношений. Как известно, семейная память оказывается важным условием формирования как памяти автобиографической, так и коллективной памяти. Более того, именно семейная память оказалась в числе наиболее важных источников устной истории, истории повседневности, а также публичной истории во второй половине XX века. Исследованиям семейной памяти посвящены десятки монографий и сотни статей, большинство из которых написаны историками, социологами и культурологами. В последние годы

семейная память стала привлекать внимание отечественных [2; 3; 5] и зарубежных философов [7; 9; 11]. В работах последних лет были удачно рассмотрены вопросы интерпретации семейной памяти как «программы социального наследования» [5], проблемы разграничения семейной и семейно-родовой памяти [3], роль и место нарративного поворота в исследовании семейной коммеморации [2]. В одном из наиболее заметных исследований последних лет семейно-родовая память трактуется как «программа восприятия, воспроизведения, сохранения и передачи социального наследия, сложившаяся в сознании человека как репрезентант сложнейшей социальной системы родства – свойства, являющегося базовой матрицей по отношению ко всем остальным общественным отношениям. Память «окрашивает» их чувствами, мифологизирует и трансформирует, передается потомкам в виде семейных историй, легенд. В последующих поколениях это закрепляется в своеобразии ментальных характеристик общности» [5, с. 18].

При этом философская концептуализация семейной памяти далека от завершения. Зарубежные исследователи подчеркивают, что одним из наиболее значимых вопросов

сегодня является проблема того, «как семейные воспоминания транслируются в культурную память» [9, р. 312], что предполагает изучение различных форм медиации и динамики смыслов прошлого. Данный аспект является не единственным. Не менее интересны исследования семейной памяти в перспективе межпоколенческой динамики [12], а также транснациональных форм циркуляции коллективной памяти [11]. В этой связи особое значение приобретает категориальный анализ того социального пространства, которое мы именуем семейной памятью. Другими словами, нас будет интересовать, что представляет собой та система понятий и категорий, которую мы можем использовать для описания различных форм обращения с прошлым в семейной памяти.

Однако прежде чем мы обратимся к анализу ключевых категорий и понятий артикуляции прошлого в сфере семьи, постараемся зафиксировать для себя основные характерные особенности семейной памяти, оказывающие влияние на все этапы формирования, сохранения, трансляции и воспроизводства знаний о семейном прошлом и историческом прошлом в семейном контексте. Данными характеристиками будут являться:

а) предельное влияние антропологического контекста и, в первую очередь, поколенческой динамики и межпоколенческой коммуникации;

б) фундаментальное значение повседневной сферы;

в) ярко выраженный этический характер семейной памяти;

г) высокий уровень персонализации и индивидуализации (семейная память всегда воспроизводится в контексте автобиографического опыта конкретного человека);

д) важная роль мифологизации представлений о прошлом семьи.

Ключевое значение в этой связи для нас приобретают понятия времени и пространства, способы артикуляции которых лежат в основе различных форм обращения к прошлому в исторической культуре общества. В отличие от иных социальных форм, семья выступает особой социальной группой, где отношения между индивидом и обществом оказываются опосредованными системой кровнородственных связей и высоким уровнем социально-психологической сплоченности. Именно это оказывает важнейшее влияние на характер протекания времени и на специфику пространства в семейных коммеморациях. Семейная коммеморация оказывается особым хронотопом и отличается спецификой темпоральности. Единицей измерения времени в таком случае оказывается либо поколение, либо какой-либо отдельный представитель

семьи. Последнее оказывается особенно важным в случае представителя семьи, получившего широкую известность в истории и культуре страны. Время семейной памяти – это время конкретных жизненных ситуаций, связанных с отдельными личностями или с определенным поколением в целом. В этой связи наиболее явной формой схватывания времени в семейной коммеморации является генеалогическая память, которая является в первую очередь памятью о динамике семейно-родовых связей и отношений. Семейная память создает и особую конфигурацию пространства, которое наполняется духовным смыслом и «насыщается», «уплотняется» практическим и нарративным контекстом семейных воспоминаний. Подобная конфигурация пространства создает особый культурный ландшафт, нашедший выражение в таких явлениях как «родовое гнездо», «семейный очаг», «дом предков», «малая Родина». Каждый из перечисленных феноменов является особым локусом пространства. Принципиально важно в этой связи использование понятия «хронотоп» в интерпретации М.М. Бахтина. В нашем случае речь идет о глубокой интеграции времени и пространства посредством семейной коммеморации. Именно данная взаимосвязь генеалогической истории и пространства семейного опыта может быть зафиксирована с помощью понятия «семейно-родовая память».

Следующий вопрос – это проблема динамики самого семейного хронотопа. Речь идет в первую очередь о специфике ритма протекания времени в семейной среде. В данном случае мы опять возвращаемся к особенностям семейной памяти как таковой и, в первую очередь, к антропологическому и повседневному контекстам. Безусловно, этнология и антропология могут дать нам множество самых интересных примеров динамики времени в семье. Однако наиболее интересными и близкими к философскому уровню осмысления данной проблемы являются исследования Маргарет Мид, которая выделяла как минимум три культуры межпоколенческого взаимодействия и социализации: постфигуративную (молодежь перенимает опыт старшего поколения как безусловную ценность), конфигуративную (молодежь учится у современников и сверстников), префигуративную (взрослые учатся у детей) [6]. В этом смысле культуры межпоколенческого взаимодействия во многом могут быть сопоставлены с режимами историчности, о которых писал Ф. Артог (пассеизм, футуризм, презентизм) [10]. Все вышесказанное позволяет нам достаточно уверенно говорить о своеобразии семейной памяти как формы актуализации опыта прошлого. Вместе с тем, анализ семейного хронотопа и его динамики является недостаточным для описания того

категориального и понятийного поля, которое отражает специфику семейных коммемораций и знаний о прошлом.

Как и другие формы исторической культуры, семейная память обращена к прошлому через совокупность исторических событий. Конечно, можно было бы сказать, что она транслирует в первую очередь знания о конкретных представителях рода. Однако в действительности речь идет о событийном контексте, в котором представители семьи принимают участие или являются творцами событий. В этой связи предельно важно, что историческое событие трактуется сегодня как «динамичная темпоральная конфигурация», и, более того, подчеркивается, что «событие имеет также собственную темпоральность, плотно связанную с темпоральностью тех, кто это событие проживал. Все вместе погружено в историко-культурный контекст, имеющий свое прошлое, собственную форму настоящего и определенное видение будущего, присущее тем, кто это событие приветствует или отрицает» [8, с. 431]. Это означает, что события семейной памяти переоцениваются с приходом нового поколения, приобретают новый мировоззренческий контекст. Именно такая трактовка событий семейной истории позволяет нам говорить не только о генеалогической, но и о семейно-родовой памяти в общей структуре семейных коммемораций. «Пространство родства определяет специфику структуры семейно-родовой памяти, событийность жизненных ситуаций фиксируется семейно-родовой памятью в зависимости от социальных позиций родственной группы, инвариантности частных практик и жизненных стратегий в разных исторических и поселенческих ситуациях» [5, с. 18].

В чем же состоит специфика сохранения и воспроизводства исторических событий на уровне семейной памяти? События семейной истории лишь в относительной степени могут быть соотнесены с событиями в исторической науке. Как видится, речь идет о тех целях и средствах, которые характерны для данного типа коммеморации. Совершенно справедливо отмечается в литературе, что «домашний архив создается для детей и внуков, для друзей и близких, а не для публикации» [3, с. 240]. Соответственно этой основной цели семейной памяти подбирается и соответствующий набор средств, не характерных для описания событий, например, в исторической науке. Важнейшими средствами артикуляции семейной памяти оказываются мемуары, дневники, письма членов семьи, артефакты, фамильные портреты и фотографии. Не менее важны ритуалы и практики семейной коммеморации, способы проведения совместных праздников. Как видно, цели и средства коммеморативной деятельности

задают специфику тех знаний о прошлом, которые транслируются в семейной памяти. Однако подробнее увидеть это можно, только если мы проанализируем всю цепочку движения представлений о прошлом в процессе семейной коммеморации.

Конструктивистский характер современных размышлений о коллективной памяти указывает на факт изначальной избирательности по отношению к тому прошлому, которое мы могли бы рассматривать как существовавшее само по себе. В этой связи исходной единицей накопления знаний о прошлом в семейной памяти оказываются следы прошлого. Прошлое как «след» принадлежит как прошлому, так и настоящему. Андреас Буллер отмечает: «Уже одним своим существованием «СЛЕД» конкретизирует прошлое, выделяя из безграничного «все, что было», только определенные события, образы и феномены ... С другой стороны, СЛЕД не дает окончательно уйти тому, что давно уже ушло и прошло. И этим он в какой-то мере проецирует нас: СЛЕД стирает границу между тем, что БЫЛО, и тем, что ЕСТЬ. Он сам является одновременно тем, что было, и тем, что есть» [4, с. 26]. «Следы прошлого» в семейной коммеморации оказываются шире нарративных форм описания прошлого, поскольку могут разрушать все привычные способы их линейного последовательного описания. Другими словами, не все следы прошлого встраиваются в семейные рассказы, а некоторые могут и противоречить им.

Однако, прошлое, уступая настоящему, продолжает существовать не только в форме следов, образующих его материально-идеальный каркас. Отдельные участки прошлого могут сохраняться в форме определенного семейного исторического опыта. Понятие «исторический опыт» нередко ошибочно отождествляют со знаниями о прошлом. В этой связи укажем на работы Ф.Р. Анкерсмита. По его мысли, исторический опыт – это то, что всегда со мной и не поддается теоретической экспликации, но как повседневный фон присутствует при обращении к прошлому и изменениям во времени. В историческом опыте, считает он, человек испытывает радикальную странность (жуткость) прошлого; здесь оно не конструкт рассудка, а реальность, которая обнаруживается в опыте с той её прямотой, как это свойственно возвышенному. «...мы переживаем прошлое так, как способны переживать произведение искусства. В обоих случаях нам требуется оставаться «на поверхности», не поддаваясь соблазну искать более глубокие основы того, что мы видим и переживаем, будь то на стороне субъекта или на стороне объекта. Истина здесь не играет никакой роли... исторический опыт – не слуга, а проводник истины» [1, с. 427–428].

Следующим этапом, возникающим перед нами на пути от прошлого к настоящему, оказывается семейная память. Семейная память в подобном случае оказывается механизмом языкового преобразования семейного исторического опыта, она преобразует исторический опыт в нарратив. Более того, семейная память способствует преобразованию коммуникации в общение, то есть коммуникация приобретает форму эмоциональной вовлеченности в процесс такого обмена и интенционального переживания опыта прошлого. Здесь, однако, следует заметить, что данная схема не является столь линейной. Не весь исторический опыт оказывается артикулированным в нарративах, представленных, например, семейными рассказами. Значительная часть семейной коммеморации может протекать на уровне так называемого «практического прошлого» (Й. Уайт). Речь идет о совокупности коммеморативных практик, которые могут существовать в повседневной жизни семьи, но не быть артикулированными в рассказах и семейной истории. При этом подобные практики (ритуалы труда, быта и досуга) оказываются важной частью семейной памяти и семейных традиций. Интересно, что данные практики могут быть как аутентичными для семьи, так и могут быть связаны с общепринятыми практиками коллективной памяти (участие в праздниках, общественных коммеморациях, общественных ритуалах). В таком случае семейные традиции получают более широкое

определение как совокупность семейных нарративов и коммеморативных практик, задающих особенности восприятия пространства и времени в семейных коммуникациях, а также способствующих формированию особой семейной идентичности.

Следующий этап связан уже с формированием семейного исторического сознания, когда следы прошлого, исторический опыт и семейные воспоминания объединяются в определенную смысловую конфигурацию. В данном случае мы говорим уже об особом типе знаний о прошлом, который представляет рефлексивный способ воспроизводства событий семейной памяти. Речь идет, в том числе, и о критической переоценке семейного прошлого, которое не всегда состоит из светлых страниц. Именно на этом уровне семейная память по-настоящему становится семейной историей, а история страны, сообщества или культуры приобретает отчетливое семейное измерение. Семейное историческое сознание может уступать семейной памяти в вопросах охвата различных следов прошлого или многомерности исторического опыта, который может оставаться в памяти семьи, но не быть отрефлексируемым. Однако, семейное историческое сознание превосходит семейную память по степени рефлексивности и рациональности интерпретации страниц семейной истории. Сама семейная история в этой связи возможна только при посредничестве исторического сознания, наделяющего смыслом вехи поколенческой динамики и указывающего на роль семьи в истории культуры.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анкерсмит Ф.Р. *Возвышенный исторический опыт*. – Москва: Издательство «Европа», 2007. – 605 с.
2. Беспалова Ю. *Нарративный поворот в социологии и проблема сохранения семейно-родовой памяти // Телескоп*. – 2015. – №3 (111). – С. 21–24.
3. Брагина Н.Г. *Память в языке и культуре*. – Москва: Языки славянских культур, 2007. – 514 с.
4. Буллер А. *Три лекции о понятии «след»*. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2016. – 128 с.
5. Логунова Л.Ю. *Социально-философский анализ семейно-родовой памяти как программы социального наследования*. Дисс. на соиск. уч. ст. доктора философских наук. 09.00.11. – социальная философия. – Кемерово, 2011. – 267 с.
6. Мид М. *Культура и мир детства. Избранные произведения*. – Москва: Наука, 1988. – 429 с.
7. Томсон П. *Семейный миф, модели поведения и судьба человека // Хрестоматия по устной истории*. – Санкт-Петербург: Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2003. – С. 110–146.
8. Чеканцева З.А. *Событие историческое // Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь*. – Москва: АКВИЛОН, 2016. – С. 430–432.
9. Erll A. *Locating family in cultural memory studies // Journal of Comparative Family Studies* – 2011. – Vol. 42. – No. 3. – pp. 303–318.
10. Hartog F. *Regimes of Historicity: presentism and experiences of time*. – N.Y.: Columbia University Press, 2013. – 245 p.
11. Hirsh M. *Family frames: photography, narrative and postmemory*. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1997. – 304 p.
12. «Opa war kein Nazi». *Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis / (Hrs.) Welzer, Harald; Moller, Sabine; Tschuggnall, Karoline*. – Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 2002. – 256 p.

*Алимжанов Аслан Есембаевич*

**ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ СИЛОВЫХ СТРУКТУР В НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация**

*Далеко не все виды профессиональной деятельности государственной службы в силовых структурах предполагают постоянное физическое напряжение, физическую нагрузку сотрудников. Непрерывное профессиональное образование призвано способствовать поддержанию физической активности государственных служащих силовых структур, необходимой для успешного выполнения профессиональных задач, а также обеспечивать обоснованный, мотивированный выбор и соблюдение необходимого режима физической нагрузки.*

***Ключевые слова:** физическая активность государственных служащих силовых структур, педагогическая поддержка, непрерывное профессиональное образование.*

*Aslan E. Alimzhanov*

**FORMS AND METHODS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF PHYSICAL ACTIVITY OF CIVIL SERVANTS OF POWER STRUCTURES IN CONTINUOUS TRADE EDUCATION**

**Abstract**

*Far not all types of professional activity of government service in power structures suppose permanent physical tension, physical activity of employees. Continuous trade education is called to assist maintenance of physical activity of civil servants of power structures, necessary for successful implementation of professional tasks, and also to provide reasonable, motivated choice and observance of the necessary mode of physical activity.*

***Keywords:** physical activity of civil servants of power structures, pedagogical support, continuous trade education.*

Обращение к проблеме сохранения физической активности государственных служащих силовых структур связано с рядом причин, немаловажными из которых выступают «кабинетный» характер работы многих из них, ведущий к гиподинамии; нарушение режима труда и отдыха, связанное с напряженным режимом профессиональной деятельности, что, в свою очередь, препятствует регулярным занятиям физической культурой и спортом; возрастные изменения здоровья и др. Однако именно уровень физической активности в значительной степени определяет эффективность профессиональной деятельности государственных служащих силовых структур, их трудоспособность. В силу этого актуализируются потенциальные возможности непрерывного профессионального образования, способствующие формированию потребности обучающегося в самоизменении, стимулирующие его желание получить необходимый опыт обеспечения физической нагрузки, поддерживающей трудоспособность, хорошее самочувствие, возможность успешно выполнять профессиональные задачи, требующие физического и психического напряжения. Педагогическая поддержка в

непрерывном профессиональном образовании, включающем в себя активную часть (курсовая подготовка, система повышения квалификации) и самостоятельную подготовку в межкурсовой период, в этом случае направлена на оказание обучающимся оперативной помощи в решении индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, развитие их самостоятельности в сохранении физической активности в межкурсовой период. Поэтому особую роль в логике педагогической поддержки играет воспитание – целенаправленный процесс предъявления социально-одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения [3], в том числе востребованных в профессиональной деятельности.

Выстраивая организационно-содержательный модуль для программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки государственных служащих силовых структур, отбор организационных форм и методов педагогической поддержки физической активности государственных служащих силовых структур следует осуществлять на основе принципов необходимости и достаточности, оптимальной

организации обучения с учетом возможности самостоятельного освоения учебного содержания, установления обратной связи.

Основой разработки организационно-содержательного модуля как вектора непрерывного профессионального образования выступают теории модульного обучения (Д.Г. Левитес [4], П.И. Третьяков и И.Б. Сенновский [9], П.А. Юцявичене [10] и др.), согласно которым данный модуль может быть представлен в виде целевого функционального ядра, включающего не только содержание учебной деятельности, но и технологию ее осуществления, целостную систему контроля, оценки и коррекции результата.

Осуществление педагогической поддержки физической активности государственных служащих силовых структур в непрерывном профессиональном образовании призвано представить физическую активность как положительное и значимое явление, добиться формирования устойчивой мотивации, а главное, – развития способности служащих эту активность самостоятельно сохранять.

С позиций методологического личностно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский [2], А.Н. Леонтьев [6], С.Л. Рубинштейн [8]), ключевой формой сохранения физической активности государственных служащих силовых структур, обязательным условием развития личности и формирования личного опыта сохранения физической активности выступают занятия физической культурой и спортом в межкурсовой период. Это могут быть занятия в системе профессионально-должностной подготовки государственных служащих, индивидуальные занятия с тренером, подготовка к сдаче нормативов, к участию в спортивных соревнованиях и др. Однако занятия в системе профессионально-должностной подготовки предусмотрены не для всех сотрудников силовых структур, поэтому педагогическая поддержка должна обеспечивать помощь в разрешении проблем личности в достижении такого уровня физической подготовки, который ею востребован. Актуальной становится разработка индивидуальных моделей физической активности, соответствующих особенностям и потребностям личности, специфике его профессиональной деятельности, состоянию здоровья, а также предполагающих возможность получения оперативной педагогической помощи при возникновении проблем в реализации таких моделей. В данном случае методом поддержки выступает супервизия –

«...диалогический педагогический процесс, основанный на межсубъектном равенстве в диалоге, равноправных конструктивных взаимоотношениях между супервизором и супервизируемым, базирующихся на гуманных ценностях и понимании друг друга с целью совместной выработки личного уникального знания в конкретной педагогической ситуации и личностного роста обеих сторон» [7]. Для выработки такого знания на занятиях [1] целесообразно использовать методы мотивационного управления: стимулирование, формирование личного интереса, соревнование, личный пример и др.

Учитывая, что индивидуальная модель физической активности включает программу развития субъекта физической активности в межкурсовой период, составляющий 2,5–3 года, важной формой педагогической поддержки становятся индивидуальные консультации, которые востребованы, когда у государственного служащего возникает повышенный познавательный интерес в области физической культуры и спорта, медицины или конкретно в области физической активности, или же в том случае, когда у него в межкурсовой период возникают трудности в реализации индивидуальной модели. Разнообразные виды консультаций (очные индивидуальные, on-line консультации, групповые консультации) дополняются тренинговыми формами работы, в рамках которых применяется широкий набор методов психологической поддержки [5].

Об эффективности педагогической поддержки может свидетельствовать такая организационная форма, как мониторинг физической активности, предполагающий непрерывный сбор, обработку и хранение данных о физической активности государственных служащих. Мониторинг создает целостную картину физической активности личности, позволяет проводить ее анализ и оперативно корректировать индивидуальную программу, запуская методы самоконтроля.

Организационно-содержательный модуль должен включать в себя такие организационные формы и методы педагогической поддержки, которые обеспечили его универсальность, т.е. способность «встраиваться» в программы повышения квалификации вне зависимости от их содержания и специфики вида государственной службы. Немаловажным является и использование высокого мотивирующего потенциала физической культуры и спорта.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев Ю.М. Двигательная деятельность как объект системного анализа теории физической культуры // *Теория и практика физической культуры*. – 1978. – № 11.
2. Выготский Л.С. *Педагогическая психология*. – Москва, 2009.
3. Газман О.С. *Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы*. – Москва, 2002.

4. Левитес Д.Г. Педагогические технологии. – Москва, 2017.
5. Леонова Е.В. Психологическое обеспечение непрерывного образования: монография. – Москва, 2014.
6. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В., Гальперин П.Я., Эльконин Д.Б. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва, 2005.
7. Пономаренко М.А. Педагогическое супервизорство: генезис понятия и сущность [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн (TheEmissia.OfflineLetters) (Электронный журнал). – 2012. – № 8. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2012/1839.htm>.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург, 2015.
9. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе: практико-ориентированная монография. – Москва, 2001.
10. Юцявичене П.А. Основы модульного обучения. – Вильнюс, 1989.

УДК 342.59

**Васильева Лидия Львовна**

## СЕМЕЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

### Аннотация

Автором проанализирована нормативно-правовая база и изучены основные причины выбора данной формы обучения. В статье освещаются проблемы семейного образования в РФ.

**Ключевые слова:** образование, семейное образование, причины выбора семейного образования, основные подходы к организации семейного образования, проблемы семейного образования.

*Lidiya L. Vasileva*

### FAMILY EDUCATION IN RUSSIA

### Abstract

*The article highlights the problems of family education in the Russian Federation. The author studied the main reasons for choosing this form of education and analyzed the existing regulatory and legal framework.*

**Keywords:** education, family education, reasons for choosing a family education, basic approaches to organizing family education, problems of family education.

Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года гласит, что возможность получения качественного образования продолжает оставаться одной из наиболее важных жизненных ценностей граждан, решающим фактором социальной справедливости и политической стабильности.

Согласно статье 17 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «Об образовании в Российской Федерации» в России образование может быть получено:

- 1) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- 2) вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования) [2].

Данное положение вызывает необходимость поиска альтернатив. Среди таких альтернатив можно выделить семейное образование и самообразование. Принципиальная разница в этих двух формах сводится к роли родителя в образовательном процессе.

Согласно статье 44 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. За родителями

(с согласия ребенка) остается право выбора формы получения ребенком образования либо в организациях, которые осуществляют образовательную деятельность, либо вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность, то есть в форме семейного образования или самообразования [1].

Таким образом, семейное образование – форма получения образования вне образовательных учреждений, предусмотренная статьей 17 закона «Об образовании в Российской Федерации», организуемая и осуществляемая в семье силами родителей и дающая право на прохождение промежуточных аттестаций в форме экстерната в выбранном образовательном учреждении [3], – одна из законных форм образования в России, которая составляет альтернативу общеобразовательной школе.

При этом семейное образование имеет ряд особенностей:

- форму получения образования выбирает родитель с учетом мнения ребенка;
- ребенок зачисляется в школу только для прохождения аттестации;
- местные органы управления образования родители уведомляют самостоятельно о выбранной форме обучения;

- ответственность за результаты обучения несут родители;
- промежуточная аттестация проходит в школе очно или дистанционно;
- государственная аттестация проходит в школе очно.

Принципы, на которых базируется семейное образование:

- приоритет семьи в образовании ребёнка, право семьи выстраивать образовательную стратегию обучения;
- образование ребёнка должно определяться в первую очередь индивидуальными интересами, особенностями ребёнка, а не только школьной программой;
- в основе обучения ребёнка лежит индивидуальный план обучения и самоорганизация с учётом индивидуальных психофизиологических параметров;
- главное не оценки, главное – сохранение интереса к знаниям;
- семейное образование опирается на способность ученика к самостоятельному поиску и усваиванию информации.

Однако, существует несколько недостатков данной формы обучения, которые сводятся к следующему: низкая социализация и недостаточная педагогическая компетентность родителей. В связи с данным обстоятельством, возникает необходимость организации центров поддержки семейного образования.

Цель создания центров поддержки семейного образования – помочь встать на ноги любому ребёнку, не сломать, не отбить желание познавать этот мир, научить получать радость от новых знаний и умений. Актуальность создания подобных центров обусловлена отсутствием у государственного образования возможности индивидуального подхода к каждому обучающемуся.

Семейное образование позволяет найти ту форму подачи учебного материала, которая подходит ученику, развивая в полном объеме его способности.

В нашей стране разработана нормативно-правовая база, регламентирующая семейное образование. Основным законом выступает Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ, на региональном уровне также принят ряд законов и подзаконных актов: закон Свердловской области «О нормативах финансового обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общего образования в муниципальных дошкольных образовательных организациях, муниципальных общеобразовательных

организациях и обеспечения дополнительного образования детей в муниципальных общеобразовательных организациях за счет субвенций, предоставляемых из областного бюджета», от 3 декабря 2013 года, постановление Правительства Свердловской области № 529-ПП от 25 июня 2014 г.

Несмотря на относительную «молодость» законов, в семейном образовании ничего нового нет. В каждой семье, в той или иной степени, родители участвуют в обучении своих детей. Отличие – в полной ответственности и в исключении системы. Если родители чувствуют в себе силы дать своим детям больше, чем дает школа, у них получится. И закон на их стороне. Но родители должны помнить о том, что необходимо следовать логике школьного учебного плана, иначе аттестацию не пройти. Также важно учитывать индивидуальные особенности каждой семьи:

- материальное благосостояние семьи;
- образ жизни и привычки. Именно это в большей мере может помешать или помочь семейному обучению;
- влияние системы (в том числе и через общепринятые условности и стереотипы).

Таким образом, можно сделать вывод: главное в семейном обучении – желание самих родителей заниматься со своими детьми. Если его нет – будут придуманы самооправдания. Если желание сильно – придут возможности.

Для многих родителей и их детей семейное образование стало решением многих проблем: укрепляются внутрисемейные связи, решается вопрос частой смены школ в связи с переездом для семей (например, военных), вынужденных постоянно менять место жительства, или для детей, которые профессионально занимаются спортом, искусством или другими видами деятельности и, конечно же, для семей, которые считают, что образование в школе стало слишком религиозным или – наоборот – в школе не уделяют внимание вопросам религии.

В заключение отметим, что в России причины выбора семейного образования обусловлены неудовлетворенностью школой и желанием укрепить семейные отношения, оградить ребёнка от дурного влияния сверстников, а также не усугублять возможные проблемы со здоровьем. При этом семейное образование приносит в жизнь новые психологические проблемы: изменение типа детско-родительских отношений, когда родитель берет на себя несвойственную ему роль учителя. Данные проблемы призваны решить центры поддержки семейного образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» // *Собрание законодательства РФ*, 31.12.2012, № 53 (ч. 1), ст. 7598.

2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «Об образовании в Российской Федерации». Статья 17. Формы получения образования и формы обучения. – [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/affd388ac5d286d2ddb5a1fc91c0d9b0bc06984/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/affd388ac5d286d2ddb5a1fc91c0d9b0bc06984/)

3. Антупьева М.П. Актуальные вопросы семейного образования: понятие, причины, подходы, проблемы // Молодой ученый. – 2018. – №15. – С. 204–206. – URL <https://moluch.ru/archive/201/49371/> (дата обращения: 12.02.2019).

4. Поливанова К.Н., Любичкая К.А. Семейное образование в России и за рубежом // Современная зарубежная психология. – 2017. – Том 6. № 2. – С. 72–80.

УДК 371.62:747

**Проскурякова Елена Александровна, Салахова Ильгина Рашидовна**  
**ДИЗАЙН ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК УСЛОВИЕ**  
**БЛАГОПРИЯТНОГО И ПОЛНОЦЕННОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ**

**Аннотация**

*В статье рассматривается вопрос о важности грамотного оформления образовательных помещений. Данная функция является дополнительным методом воздействия на успеваемость и развитие полноценной личности человека. Правильный дизайн побуждает в учащихся желание посещать учебу, а участие в создании проекта развивает ответственность и учит ценить труд людей.*

**Ключевые слова:** дизайн образовательных учреждений, развитие личностных качеств, успеваемость учащихся, безвкусное оформление, единообразие стиля.

**Elena A. Proskuryakova, Ilgina R. Salakhova**  
**DESIGN OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS CONDITION**  
**OF FAVORABLE AND FULL DEVELOPMENT OF PUPILS**

**Abstract**

*In article the question of importance of competent registration of educational rooms is considered. This function is an additional method of impact on progress and development of the full-fledged identity of the person. The correct design induces in pupils of desire to visit study, and participation in creation of the project develops responsibility and learns to appreciate work of people.*

**Keywords:** design of educational institutions, development of personal qualities, progress of pupils, tasteless registration, uniformity of style.

Многие действующие учебные заведения не уделяют должного внимания дизайну, который очень важен в формировании полноценной личности человека, в желании посещать школу, в привлечении учащихся, в рождении чувства ответственности перед чужим трудом.

Британскими учеными было выявлено, что только 6% родителей обращают внимание на дизайн образовательного учреждения, в которое приходит учиться их ребёнок. Всё внимание акцентируется на работе педагогического состава. Но никто не задумывается, что учителя уходят и приходят, что всеми любимым преподаватель увольняется... И что тогда? Ребенка должна удовлетворять обстановка окружающей его среды, чтобы в школу хотелось возвращаться как в родной дом, чтобы «стены грели».

Метод воздействия на обучение, успеваемость и развитие детей с помощью дизайна образовательной среды является неотъемлемым условием образовательного процесса.

Во ФГОС нового поколения и нормах СанПиН прописано довольно много «можно» и «нельзя», но нет нигде рекомендаций о дизайне учебных заведений. В настоящее время в России существует довольно большой процент безвкусно оформленных помещений или неоформленных вообще. Не зря же говорят: «Встречают по одежке». В современное интересно оформленное помещение захочется зайти и посмотреть: а что там внутри? Экспрезидент России Дмитрий Медведев пытался предпринять попытки оформления зданий в современном стиле. Но мы не можем перестроить все образовательные учреждения, поэтому необходимо хотя бы создать красивую декоративную отделку. Мы уже вышли из советских тяжелых послевоенных времен, когда был дефицит во всем, не было такого количества декора и красок, легкого заказа через интернет любых предметов, не были развиты компьютерные технологии, с помощью которых легко и быстро осуществить самые замысловатые желания. Стены были оформлены блеклыми плакатами известных

личностей и вспомогательной литературой и выкрашены в однотонный скучный цвет. Двери в кабинеты были с прозрачными стеклами, чтобы быть всегда на виду. Но строили здания очень добротно, поэтому косметическим ремонтом и дизайнерским оформлением старых, ныне существующих образовательных учреждений можно вполне обойтись.

Для ребенка очень важно, в какой среде он находится и обучается. Метод дизайнерского воздействия на личность – очень важный аспект, и его обязательно необходимо учитывать. Ведь современное образование нацелено на передачу ребенку не только научных знаний, а также на воспитание и развитие личности с сохранением культурных ценностей. Стране нужны на выходе творческие, смелые, имеющие конкретные жизненные цели воспитанники. Эстетическое и культурное развитие не может полноценно развиваться без воздействия внешней окружающей среды на человека в процессе обучения. Опуская современный и грамотный дизайн образовательных учреждений, мы не можем получить личность, сильно осведомленную в области культуры. И эта проблема уже нависла над нашим обществом. Процент молодежи, искренне интересующейся искусством, не так велик. Данной проблемой должны заниматься родители, педагоги, психологи, специалисты рекламы и маркетинга. Почему последние заняты и успешно продвигают любой продукт, кроме культурных ценностей? Было бы правильно включить обязательную единицу в штат каждого учебного заведения, такую, как дизайнер образовательной среды, выполняющий функции маркетолога и занимающийся развитием культуры и эстетики современной молодежи [1].

Помещение должно быть выполнено в едином стиле, начиная с прилегающей территории и заканчивая кабинетами. Школа с углубленным развитием какого-либо направления или центр дополнительного образования узкого профиля должны быть заметны уже с улицы, должно быть видно, каким именно предметам здесь посвящено больше времени. В оформлении должна присутствовать художественная нравственность и целостность, а также культурологический подход. Все ученики должны быть максимально вовлечены в процесс создания образовательной среды. Их мнение и желания необходимо учитывать. Таким образом они будут ценить труд, который был вложен в оформление, будут более бережно относиться к помещению, будут ценить то, что дизайнеры хотели донести до их сердец, будут внимательны к своим же разработкам и вложенным силам. Вклад в дизайн образовательного учреждения поможет сформировать полноценную, творчески развитую личность. Здесь начинается процесс саморазвития [2].

Для каждого возраста и вида деятельности дизайн и оснащение кабинета должны быть различны, такое учебное заведение должно обладать большой материальной базой. Каждый кабинет должен быть оснащен справочными, наглядными, демонстративными средствами обучения, специальным оборудованием. Качество должно быть на высоком уровне. Приветствуется использование современных технологий и материалов, чтобы все было выполнено на высокохудожественном уровне.

При проектировании учебно-образовательного пространства желательно сразу определиться с назначением каждого из помещений, создать визуализацию объекта.

Самое большое воздействие на учащегося производит цвет помещения. Правильно подобранный цвет очень важен. Для каждого рода деятельности и возраста он должен быть свой. Так, вход и коридор разумнее выполнить в ярких тонах для привлечения внимания; стены украсить работами детей, досками почета, достижениями.

Было бы правильно оставить место для творческих идей учащихся, где они могли бы написать, нарисовать что хотят; прикрепить фото или свой рисунок, – такая «Стена самовыражения». Таким образом ученик понимает, что здесь его слышат и прислушиваются. Он себя начинает чувствовать менее напряженно и полностью отдает себя образовательному процессу, не отвлекаясь на некомфортную обстановку.

Коридор – большое пространство, поэтому отображения детских успехов целесообразно размещать именно здесь. Они увеличивают чувство вовлеченности в процесс, повышают мотивацию [6].

У каждого человека свой любимый цвет. В более младшем возрасте детям больше нравятся яркие цвета, подростки предпочитают приглушенные. Все это необходимо учитывать и попытаться найти компромисс между поколениями. Необходимо помнить, что слишком однотонные или, наоборот, с часто повторяющимся рисунком стены отрицательно влияют на психоэмоциональное состояние ребенка. Украшение картинами – самый древний способ украшения интерьера, не имеющий аналогов.

В учебных аудиториях лучше использовать спокойные тона. Благоприятными цветами считаются пастельный желтый (умственная активность), спокойный розовый (расслабляет, позволяет сосредоточиться), серый (настраивается на рабочий лад), голубой (помогает отдохнуть). Также любые оттенки синего благоприятно влияют на учебный процесс.

Учебное пространство лучше красить акриловой краской, она безопасная,

износостойкая, не требует ухода. Так, например, масляная краска – пожароопасная.

Комнатные растения – неотъемлемая часть учебного интерьера. Они положительно воздействуют на умственную и физическую активность учащихся, создают комфорт, очищают воздух.

Необходимо помнить об архитектурно-строительных требованиях при разработке дизайна. К гигиеническим нормам относятся отопление, воздухообмен, естественное и искусственное освещение, требования к высоте

и площади учебных аудиторий, расстановка мебели и оборудования [5].

Подводя итоги, можно сделать вывод, что многие образовательные учреждения однотипны и безлики. Имеется необходимость разработки индивидуального дизайна каждого здания, соответствующего основной деятельности учащихся, и тем самым будет оказано положительное влияние на образовательный процесс в целом, в том числе – на повышение качества и эффективности обучения [2].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Таран А.В. Роль качественной дизайн-образовательной среды в формировании и развитии творческого потенциала учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sworld.com.ua/konfer32/139.pdf>
2. Чей это класс? Думаем о дизайне учебной среды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://newtonew.com/school/think-on-design-learning-environments>
3. Архипова А.А. Аспекты дизайна современной образовательной среды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.apriori-journal.ru/journal-gumanitarnie-nauki/id/592>
4. Как влияет архитектурная среда и дизайн образовательного учреждения на ребенка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psypress.ru/articles/26066.shtml>
5. Пахместерова О., Чертина Е., Вишнякова Е. Влияние цвета интерьера учебного заведения на психологическое состояние учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://agacy.pф/files/documents/44-redaktor/nauka/izdaniya/nauch\\_potensial/2/64-67.pdf](http://agacy.pф/files/documents/44-redaktor/nauka/izdaniya/nauch_potensial/2/64-67.pdf)
6. Паршина Е.С., Марченко М.Н. Основные этапы дизайн-проектирования учебных аудиторий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/106/25404/>

УДК 372.881.161.1

**Свиридова Мариана Викторовна**

#### ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИГРЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ «ЧТО? ГДЕ? КОГДА?»

##### Аннотация

В статье рассматриваются цели и планируемые результаты проведения игровой формы внеурочного мероприятия по русскому языку и литературе «Что? Где? Когда?», приведён перечень некоторых вопросов и ответов, описан ход игры и частичный самоанализ.

**Ключевые слова:** внеурочная работа; обучающие, развивающие, воспитательные цели; предметные, метапредметные, личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные результаты.

**Mariana V. Sviridova**

#### FROM THE EXPERIENCES OF THE SCHOOL INTELLECTUAL GAMES IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE «WHAT? WHERE? WHEN?»

##### Abstract

The article discusses the goals and planned results of the game form of extracurricular activities in the Russian language and literature «What? Where? When?», a list of some questions and answers, described the course of the game and a partial introspection.

**Keywords:** extracurricular work; training, developing, educational goals; subject, metasubject, personal, regulatory, cognitive, communicative results.

Внеурочная работа по русскому языку и литературе имеет очень важное воспитательное, развивающее и обучающее значение. Эта работа не только расширяет знания по предмету, но и воздействует на

кругозор учащихся, развивает их логическое мышление, создает условия для творческой активности. Мотивация к изучению русского языка и литературы возрастает в разы. Знания, полученные на уроках и при подготовке к игре

(а это является обязательным), дети учатся применять в нестандартных ситуациях.

В нашей школе стало доброй традицией четыре раза в год проводить интеллектуальную игру по русскому языку и литературе «Что? Где? Когда?». Обычно начинают сезон команды Знатоков. По ходу игры встречаются вопросы, с которыми команды не справляются. Тогда дается шанс болельщикам поучаствовать и дать правильные ответы. Вот из этих учащихся и формируется команда соперников на следующую игру. Так как мы довольно давно практикуем такую форму внеурочной деятельности, то хочется поделиться информацией о том, как мы готовимся к мероприятиям, что планируем и какие результаты получаем.

В ходе подготовки игр мы определяем для себя следующие цели.

#### **Обучающие цели:**

- обобщить изученный материал по основным разделам русского языка;
- формировать умения применять полученные знания на практике.

#### **Развивающие цели:**

- развивать логическое мышление, познавательный интерес, творческую активность, кругозор учащихся;
- развивать культуру речи учащихся на внеурочных мероприятиях.

#### **Воспитывающие цели:**

- воспитывать умение работать в группах;
- воспитывать любовь к родному языку;
- воспитывать культуру общения.

Исходя из поставленных целей, вытекают и планируемые результаты.

Предметные (на примере одной из последних игр):

- повторение знаний по темам:

#### **Фонетика. Задание:**

- прочесть слово лён справа налево;
- сколько звуков [О] в слове молокозавод.

**Лексика.** Вопросы о правильном употреблении словосочетаний два часа и двое часов, вопрос о наволочке, о глаголе «робеть», вопрос о полотне.

**Этимология:** вопрос о происхождении слова столица.

**Грамматика.** Вопрос о 1 л. ед. числа глаголов угодить, убедить, ходить, водить, то есть о недостаточных глаголах.

**Фразеология.** Вопрос о воде в решете.

**Орфография.** Вопрос о правописании слов приуменшить и преуменьшить.

**Морфология.** Вопрос об окончании наречия.

#### **Метапредметные:**

- связь с историей (вопросы о Великом стоянии на Угре);
- географией и литературой (вопрос о Робинзоне Крузо, вопрос об ивовом промысле);

- антропонимикой, изучающей историю возникновения собственных имен (в данном случае вопрос о фамилиях);

- загадки из литературы.

**Личностные:** мы (учителя) находим способ увлечь детей; ученики учатся адекватно реагировать на трудности и не боятся сделать ошибки.

**Регулятивные:** мы (учителя) учим ребенка ставить цели и искать пути их достижения; у ученика формируется внутренний план действий, то есть, ученик определяет последовательность своих шагов.

**Познавательные:** мы (учителя) учим детей тем навыкам, которые им пригодятся в работе с информацией, ученики учатся выражать свои мысли, структурировать информацию создавать устные высказывания; умеют вести поиск и выделять необходимые сведения.

К тому же каждая игра рано или поздно заканчивается, а это влияет на желание учеников победить. И достичь этого они могут только в том случае, если будут знать больше других.

**Коммуникативные:** мы (учителя) обучаем детей приемам работы в группе, учим искусству спора, отстаивания собственного мнения; ученики учатся вступать в диалог и отслеживать действия партнеров.

Игра «Что? Где? Когда?» – одна из наиболее популярных внеурочных форм. Во время игры любой учащийся может раскрыться. Чувство коллективизма, необходимость быстро ориентироваться в непривычных условиях азартного соревнования, – всё это заставляет их проявлять и базовые знания по предмету, и смекалку.

Планирование мероприятия и подготовка сценария целиком лежит на нас, учителях. А вот поиском интересных вопросов занимаются учащиеся, их родители и другие учителя нашей школы.

Традиционная форма проведения игры – групповая. Это позволяет детям развивать коммуникативные навыки, а нам – понаблюдать за тем, как дети общаются между собой.

В ходе игры дети выслушивают вопросы, задаваемые ведущими, и получают на свои игровые столы эти же вопросы в письменном виде. Таким образом, участвуют разные каналы восприятия информации: зрительные и слуховые.

Для проведения игры мы используем следующие атрибуты: стол для игры, разделенный на секторы (обычно мы сдвигаем две парты и делим их цветной изолентой), юла (мы приобрели настоящий «волчок» со скачущим всадником), скрипичный ключ (этот знак ребята сделали своими руками), номера вопросов, знак «черный ящик» и сам ящик

(можно использовать любую шкатулку), доска-табло, на которую вывешиваются названия команд и полученные ими баллы, грамоты и призы. Но... игра не была бы игрой «Что? Где? Когда?», если бы мы не использовали музыкальный материал из телевизионной передачи.

Участники делятся на две команды. Дети активно готовятся к игре: подбирают эскизы для эмблем команд, придумывают названия и девизы, тренируются после уроков, используя вопросы различных викторин и тестов. Уровень сложности вопросов должен быть оптимальным. Обычно активность на разных этапах игры бывает разной, что вполне ожидаемо.

Все внеурочные мероприятия должны быть необычными. «Изюминка» в таких мероприятиях способствует повышению познавательного интереса у детей к предмету. В данном мероприятии «изюминкой» мы считаем возможность, предоставленную болельщикам дать ответ на вопрос, с которым не справились

игроки. Таким образом, в следующей игре уже примут участие команды Знатоков и болельщиков. Межпредметные связи (связь с географией, историей) способствуют глубине и прочности знаний, гибкости их применения, содействуют воспитанию у учащихся устойчивых познавательных интересов.

Справедливым будет указать и на недочеты, которые мы подмечаем по ходу каждой игры. Конечно, чем большее количество учащихся привлекается к предварительной подготовке, тем большая аудитория школьников охватывается. А это всегда положительно влияет на результат игры.

Желательно, чтобы педагоги-организаторы принимали непосредственное участие в мероприятии, так как это способствует более высокому уровню его проведения. Сейчас оргкомитет школьной игры находится на стадии рассмотрения технических возможностей для демонстрации видеовопросов, что еще больше увеличит интерес к участию в игре.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Открытый урок.рф/статья/566453*
2. <https://infourok.ru/>
3. Сайт Крыленко. – Режим доступа: <http://www.krylenko.com/chgk/library/znatoky/>
4. Юрий Ваикулат. Методическое пособие для тех, кто хочет тренироваться в спортивное «Что? Где? Когда?» – Режим доступа: <http://chgk.strategy48.ru/sites/default/files/Methodichka-Vashkulat.pdf>

УДК 372.881.111.22

**Тарасова Ирина Эдуардовна**

#### АНТРОПОНИМЫ В УМК ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

##### Аннотация

*В данной статье рассматриваются личные имена, представленные в серии учебников немецкого языка, проанализирована ассоциативность определенных личных имен по отношению к лингвокультуре стран изучаемого языка.*

**Ключевые слова:** антропоним, личное имя, лингвокультура, ассоциация, культурная идентичность.

**Irina E. Tarasova**

#### ANTHROPONYMS IN EMC OF SECONDARY GENERAL SCHOOL

##### Abstract

*The article deals with personal names that are presented in the textbooks of the German language, the associativity of the personal names was analyzed in relation to the linguistic culture of the target language.*

**Keywords:** *anthroponym, personal name, linguistic culture, cultural identity.*

Антропонимы играют значимую роль в системе языка. История антропонимов корнями уходит в далёкое прошлое и самым тесным образом связана с историей народа и его языка [1]. Антропонимика, в свою очередь, помогает восстановить культурно-исторический фон страны того или иного времени.

В процессе работы были проанализированы десять УМК по немецкому языку для 2–9 классов. В данных учебниках было найдено

108 различных антропонимов, из которых 48% составляют мужские личные имена (ЛИ) и 52% – женские ЛИ.

Самыми распространенными личными именами в данной группе антропонимов являются женское личное имя Sabine (22) и мужское личное имя Sven (22) из группы немецких ЛИ. Это не соответствует статистике самых популярных в Германии ЛИ: женского имени Mia (не встретилось в процессе

исследования) и мужского имени Lukas [3]. Необходимо отметить, что в русских ЛИ мужское личное имя Sascha (9) является самым распространенным, в группе женских ЛИ самым распространенным является личное имя Nastja (8), что полностью совпадает с тенденцией называния детей в России.

Введение интернациональных ЛИ в УМК общеобразовательной школы можно объяснить стремлением к интеграции немецкой и русской лингвокультур. Это объясняет их высокую частотность в УМК начальной школы и почти полное отсутствие в учебниках средней и старшей общеобразовательной школы. Немецкие личные имена в аутентичных текстах, диалогах и упражнениях вводят школьников в лингвокультуру страны изучаемого языка.

При анализе частотности антропонимов в УМК общеобразовательной школы важно выделить два фактора: 1) частота ЛИ в учебниках и 2) их разнообразие. Таким образом, необходимо отметить, что частота антропонимов с увеличением возраста школьников уменьшается, возможно, это связано с тенденцией формирования у учеников абстрактного мышления, в то время как ЛИ подразумевают конкретное лицо (уменьшение количества антропонимов с увеличением возраста). Если говорить о разнообразии антропонимов в УМК, то можно выделить тенденцию к росту введения различных антропонимов (70% из списка

антропонимов приходится на старшую и среднюю школу).

Таким образом, сохранение этнокультурной идентичности в современном мире играет все более значимую роль. Именно личные имена можно отнести к одним из маркеров идентичности, так как имя определяет этнокультуру человека. Традиционные антропонимы наряду с религией, языком, одеждой по праву можно считать важным маркером этнической и культурной идентичности [2]. Имена являются тем зеркалом, через которое можно увидеть отражение культурных особенностей народа и его самобытности [1].

Чтобы продемонстрировать уровень усвоения лингвокультуры школьниками, изучающими немецкий язык, в рамках данной работы был проведен следующий ассоциативный эксперимент.

*Содержание эксперимента.*

Перед Вами список личных имен. Ваша задача – записать Ваши ассоциации с каждым именем. Это могут быть существительные, прилагательные или словосочетания. В скобках указано, к какому роду принадлежат личные имена (м – мужской, ж – женский). Обратите внимание, что одни имена написаны на латыни, другие – на кириллице. Укажите, к культуре какой страны относятся эти имена. Не думайте долго, записывайте первое, что придет в голову.

*Ваш пол* **М Ж**

**Ваш возраст** \_\_\_\_\_

- Ваши ассоциации с именем *Hannes (м)* \_\_\_\_\_
- Ваши ассоциации с именем *Sasha (м)* \_\_\_\_\_
- Ваши ассоциации с именем *Maria (ж)* \_\_\_\_\_
- Ваши ассоциации с именем *Sven (м)* \_\_\_\_\_
- Ваши ассоциации с именем *Jenny (ж)* \_\_\_\_\_
- Ваши ассоциации с именем *Anna (ж)* \_\_\_\_\_
- Ваши ассоциации с именем *Sabine (ж)* \_\_\_\_\_
- Ваши ассоциации с именем *Nastja (ж)* \_\_\_\_\_
- Ваши ассоциации с именем *Charlie (м)* \_\_\_\_\_

Эксперимент длился 25 минут, количество испытуемых, изучающих немецкий язык со второго класса, – 7 человек (3 девочки и 4 мальчика), возраст – 15 лет, средняя оценка по немецкому языку – 3. Испытуемые получили лист с девятью личными именами, относящимися к лингвокультуре разных стран. Они должны были написать свои ассоциации с данными ЛИ и определить, к культуре какой страны они относятся.

Во время эксперимента у учащихся возникали определенные трудности с формулировкой ассоциаций к предложенным ЛИ. В 100% случаев интернациональные и русские личные имена ассоциировались у них с родственниками или знакомыми. Оставшиеся ЛИ не вызвали у школьников ассоциаций.

Интернациональные и русские имена идентифицировались учащимися как относящиеся к русской лингвокультуре. Имена Jenny и Charlie школьники верно относили к англоамериканизмам. Немецкое имя *Hannes* 100% учащихся отнесли к немецкой лингвокультуре, ЛИ *Sven* и *Sabine* школьники идентифицировали с американской культурой.

Можно сделать вывод, что личные имена (ЛИ), предлагаемые в УМК по немецкому языку, должны быть более ассоциативны с немецкой лингвокультурой, чтобы избежать путаницы в формировании неверного представления о лингвокультуре страны изучаемого языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Линтнер Е.В. *Этнокультурные особенности имени собственного // Перевод и межкультурная коммуникация: I Региональная научно-практическая конференция. Тезисы докладов.* – Обнинск: ИАТЭ НИЯУ МИФИ, 2009. – С. 14–23.
2. Рылов Ю.А. *Аспекты языковой картины мира.* – М.: Гнозис, 2006. – 145 с.
3. <http://www.o-germanii.com/populjarnie-imena-v-germanii-i-starinnie-nemetskie-imena.html> (дата обращения: 13.02.2019 г.)

УДК 37.08

**Трифонова Людмила Борисовна, Пухова Татьяна Гергардовна**  
**СОДЕЙСТВИЕ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ**  
**В РАЗНОВОЗРАСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

**Аннотация**

*В работе рассматриваются проблемы адаптации молодых специалистов в средней школе. Отмечаются особенности адаптации в разновозрастном коллективе. Предлагаются пути снижения остроты проблемы.*

**Ключевые слова:** *средняя школа, молодые специалисты, адаптация, разновозрастный коллектив.*

**Lyudmila B. Trifonova, Tatyana G. Pukhova**  
**CONTRIBUTION TO YOUNG TEACHERS ADAPTATION**  
**IN A VARIOUS AGE PEDAGOGICAL TEAM**

**Abstract**

*The paper deals with the problems of adaptation of young professionals in high school. The features of adaptation in different age groups are noted. Suggests ways to reduce the severity of the problem.*

**Keywords:** *high school, young professionals, adaptation, multi-age team.*

Несмотря на все усилия государства по привлечению молодежи в школы (реализация приоритетного национального проекта «Образование», «майские указы» президента и т.д.), по данным последнего международного исследования TALIS [1] доля молодых учителей до 25 лет в России составляет всего 4,7%. Когорта же учителей старшего возраста (старше 50 лет) – 40%.

По этой причине молодые педагоги оказываются в меньшинстве и, как правило, чувствуют себя не вполне комфортно, теряя уверенность в себе рядом с «многоопытными» педагогами. Влияние же психологического комфорта педагога на эффективность педагогического процесса трудно переоценить.

В связи с этим существует редко затрагиваемая проблема адаптации молодого учителя в разновозрастном педагогическом коллективе, т.е. проблема вхождения в новое социальное окружение с целью совместной деятельности в направлении прогрессивного изменения как собственной личности, так и среды [2].

Одним из путей решения проблемы психологической адаптации молодых специалистов может стать привлечение к преподаванию выпускников школы.

Действительно, в школе № 23 г. Томска работают три выпускницы данного

учреждения, преподающие разные предметы: изобразительное искусство, иностранный язык, информатику... Но в качестве причин, побудивших их прийти в нашу школу, они называют одни и те же: пример учителя, атмосферу в школе, интерес к профессии. Эти молодые педагоги уже знают традиции школы, знакомы с педагогическим коллективом, его требованиями, отношениями внутри. Старшие коллеги для них являются «значимыми взрослыми» с момента учёбы в школе, не только формальными, но и неформальными лидерами. Наши бывшие ученики помнят совместные походы, сплавы по сибирским рекам, наблюдения за звездами... Психологические проблемы, связанные с адаптацией молодых учителей в педагогической коллективе, в этой ситуации в значительной мере снимаются.

Второй путь снижения остроты проблемы адаптации молодого учителя в разновозрастном педагогическом коллективе – предварительная работа со студентами высших учебных заведений и педагогических училищ. В этом случае студенты, пришедшие на практику или просто желающие проверить себя, понять свои возможности перед принятием окончательного решения, также заранее знакомятся с педагогическим коллективом, принимая его традиции.

Сложнее пройдет адаптация в коллективе молодого специалиста, незнакомого со школой. В этом случае работа по адаптации потребует особенного вложения сил.

Но во всех трёх случаях важно организовать работу, направленную на профессиональное становление молодого специалиста. Ситуация, при которой молодой специалист остается один на один с классом, уроком, да ещё и при большой нагрузке, создает крайне сложные условия для начинающего педагога.

Кроме знакомства с локальными документами, педагогическим коллективом, правилами внутреннего распорядка, требованиями к работе учителя, будет полезным совместное планирование и взаимопосещение уроков. Психологическому комфорту молодого специалиста способствует включение его в работу творческих групп по организации общешкольных мероприятий, выполнение общественных поручений, назначение ответственным учителем за интересные мероприятия в параллели. Хорошо бы помочь начинающему учителю приобщиться к конкурсному движению. Обретение такого опыта позволит более широко реализоваться в профессии. На этом этапе проявятся мотивы, побуждающие учителя заниматься своим профессиональным ростом, мотивы самоутверждения, общественного признания, стабильности, защищенности, скорейшего достижения самостоятельности и независимости, реализации себя как творческой личности в коллективе, мотив саморазвития,

удовлетворения интереса в приобретении новой информации, в повышении заработной платы.

Через некоторое время для самоутверждения в разновозрастном коллективе молодому специалисту важно пройти аттестацию на квалификационную категорию, а его наставнику – постараться создать для этого условия.

В заключение хотелось бы отметить, что в работе с начинающим учителем возникает вопрос не только о том, чему учить, но и как учить. Приведём отрывок из суфийской притчи о Ходже Насреддине.

– Молла, ты разве даешь уроки чужеземного языка?

– Да, конечно! Ведь я изобрёл особую систему, которую испытал на своём ученике, и могу тебе сказать, что учил я превосходно.

– И что же, твой ученик в совершенстве овладел языком?

– Нет, не знает ни слова.

– Постой, как же так? Ведь ты же сказал, что учил его превосходно!

– Учил-то я его действительно превосходно, но он просто ничему не научился.

Чтобы не получить такой же результат с нашими молодыми учителями, важно правильно выстроить отношения на принципах равенства и взаимной заинтересованности, без назидательности и авторитарности. А успешное вхождение в профессию в любом случае будет способствовать и снижению у начинающего педагога чувства дискомфорта, и успешной адаптации в разновозрастном коллективе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2018) / под ред. Е. Ленской, М. Пинской. – Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. – 36 с.*
2. *Агранович М.Л., Фрумин И.Д. Кадры образования – больше дешевых или меньше дорогих? // Вопросы образования. – 2005. – №4. – С. 68–80.*
3. *Котова С.А. Адаптация в должности и освоение профессии учителя // Народное образование. – 2010. – № 8. – С.124.*

*Филатова Ирина Юрьевна, Комлик Любовь Юрьевна*

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИЕЙ ПЕДАГОГОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация**

*Проведён теоретический анализ взаимосвязи структурно-функциональной организации социального интеллекта с компонентами-функциями педагогической деятельности. В результате сравнительного анализа выявлено, что социальный интеллект имеет значение для эффективного и качественного выполнения педагогом профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** социальный интеллект, педагог, педагогическая профессия, педагогическая деятельность.

*Irina Yu. Filatova, Lyubov Yu. Komlik*

**THEORETICAL ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP OF SOCIAL INTELLIGENCE WITH THE SUCCESSFUL IMPLEMENTATION OF A TEACHER PROFESSIONAL ACTIVITY**

**Abstract**

*A theoretical analysis of the relationship of structural and functional organization of social intelligence with the components-functions of pedagogical activity. As a result of the comparative analysis it is revealed that social intelligence is important for effective and qualitative performance of professional activity by the teacher.*

**Keywords:** social intelligence, teacher, pedagogical profession, pedagogical activity.

В современное время феномен социального интеллекта привлекает внимание учёных с точки зрения его значения для профессиональной деятельности педагога. Сегодня социальный интеллект становится центральным в структуре профессионально важных качеств педагогического работника.

Обзор отечественной научной литературы показал, что к настоящему времени социальный интеллект подвергнут глубокому анализу. В работе Д.В. Ушакова социальный интеллект признан самостоятельным видом, который, в совокупности с другими видами интеллекта, образует способность к активной познавательной деятельности [10, с. 18]. В исследованиях Е.С. Михайловой социальный интеллект выступает как системообразующий фактор акмеологической структуры личности и представляет способность, характеризующую человека как субъект деятельности и как личность в системе ее коммуникации. [7, с. 240–242]. Н.А. Макарова говорит о социальном интеллекте как о детерминанте самореализации педагога [6]. В.А. Генкина социальный интеллект характеризует как показатель успешности субъект-субъектного взаимодействия педагогов и подчёркивает необходимость его формирования как основы профессионализации [2; 3].

Согласно Д.В. Ушакову, социальный интеллект обладает рядом структурных особенностей: континуальным характером; использованием невербальной репрезентации;

потерей точности социального оценивания при вербализации; формированием в процессе имплицитного научения; использованием «внутреннего» опыта. Последним, по мнению Д.В. Ушакова, и отличается социальный интеллект от других видов [10, с. 17].

А.И. Савенков выделяет три группы критериев, характеризующих социальный интеллект. В первую группу автор включает когнитивные критерии: социальные знания, социальную память, социальную интуицию, социальное прогнозирование. Во вторую группу помещает эмоциональные критерии: социальную выразительность, сопереживание, способность к саморегуляции. Третья группа состоит из поведенческих критериев: социальном восприятии, социальном взаимодействии, социальной адаптации [8].

Ниже раскрыты функции социального интеллекта.

1. Познавательно-оценочная функция выражается в осознании личностью собственных возможностей для достижения результатов деятельности, в оценке возможной помощи со стороны окружающих, в понимании особенностей межличностных взаимодействий, прогнозировании результатов поведения и деятельности [1].

2. Коммуникативно-ценностная функция связана с потребностями субъекта понимать окружающих и, в свою очередь, быть понятым ими [1].

3. Регулирующая функция в межличностном общении представляет особую

направленность на поиск и достижение взаимопонимания между людьми, обеспечивает успешную социально-психологическую адаптацию личности, а так же успешную ее социализацию [7].

4. Адаптационная функция обеспечивает успешную социально-психологическую приспособляемость личности, а также успешную ее социализацию [7].

На основе проведенного анализа социального интеллекта и его структурно-функциональных компонентов можно предположить, что социальный интеллект имеет существенное значение для профессиональной деятельности педагога.

Педагогическая профессия относится к типу профессий «человек-человек» [4], основным содержанием которой является общение и взаимодействие с другими людьми. Главное ее отличие от других профессий заключается в специфике педагогической деятельности, направленной на личностное, интеллектуальное, физическое развитие обучающегося в процессе общения [9].

Н.В. Кузьминой выделены относительно самостоятельные структурно-функциональные компоненты педагогической деятельности: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организационный. Для успешного осуществления этих компонентов необходимы соответствующие способности, проявляющиеся в умениях [5].

Гностические способности проявляются в быстром и творческом овладении методами обучения учащихся, в изобретательности способов обучения. Проектировочные способности проявляются в предвидении и прогнозировании конечного результата обучения. Конструктивные способности раскрываются в умении организовать атмосферу сотрудничества, в его чувствительности к построению урока, соответствующего заданной цели и саморазвития ученика. Организационные способности проявляются в умении организовывать собственную деятельность и деятельность учащихся на основе избирательной чувствительности к учебным способностям учеников. Коммуникативные способности проявляются в умении устанавливать педагогический контакт на основе педагогических целесообразных отношений [5].

К особо значимым способностям Н.В. Кузьмина относит профессиональную компетентность, включающую социально-педагогический, методический, социально-психологический, дифференциально-психологический, аутопсихологический уровни [5].

Существенным представляется выделение Н.В. Кузьминой аутопсихологической компетентности как наиболее важного уровня.

Аутопсихологическая компетентность базируется на понятии социального интеллекта и определяется как устойчивая способность, основанная на специфике мыслительных процессов, накоплении общественного опыта самопознания и познания других людей [5, с. 105]. Следовательно, формирование профессиональной компетенции тесным образом связано с развитием социального интеллекта педагога. Это подтверждает определенное значение социального интеллекта в эффективной реализации педагогом профессиональной деятельности.

Таким образом, структура педагогической деятельности взаимосвязана со структурно-функциональной организацией социального интеллекта. Содержание гностического компонента педагогической деятельности базируется на социокультурном опыте педагога и его социальных знаниях. Здесь социальный интеллект выступает как система знаний и умений, включающая мировоззренческий и специальный уровень, позволяющая педагогу ориентироваться в социальных реалиях, быть чувствительным к противоречиям, критически оценивать результаты деятельности. Главными составляющими гностического компонента являются знания и умения, создающие основу собственно познавательной деятельности, самопознания и приобретения новых знаний, что раскрывается в социальном интеллекте как социальном опыте личности педагога. Следовательно, социальный интеллект можно рассматривать как фундаментальную основу формирования гностических способностей.

Проектировочный компонент педагогической деятельности предполагает способности к педагогическому воображению, мысленному моделированию учебно-воспитательного процесса. Он заключается в умении ориентироваться в социальном пространстве, планировать, предвидеть и прогнозировать результаты. Исходя из анализа, выявлено, что эти умения тесным образом связаны с социальным интеллектом. Проектировочные способности развиваются с возрастом и со стажем, представляют накопленный педагогический опыт и являются продуктом социального интеллекта.

Конструктивный компонент обеспечивает педагогу реализацию стратегических способностей, таких как выбор тактики, средств и форм проведения занятий, конструирование образовательного процесса в целом.

Организационный компонент предполагает наличие у педагога способности успешно организовывать свою деятельность и деятельность обучающихся. Эти способности включены в когнитивный, личностный и поведенческий компоненты социального интеллекта.

Коммуникативный компонент обеспечивает эффективное педагогическое общение и взаимодействие с обучающимися и коллегами с точки зрения решения педагогических задач. Коммуникативный компонент раскрывается в каждом из аспектов структуры социального интеллекта: социальном опыте личности; знаниях личности об окружающем мире; поведении; коммуникативно-личностных особенностях; планировании и прогнозировании поведения и деятельности.

Анализ научной литературы показал, что от развития социального интеллекта зависит гармоничное существование человека в современном обществе и успешная реализация профессиональной деятельности.

Проведенный сравнительный анализ структурно-функциональных особенностей социального интеллекта и компонентов-функций профессиональной деятельности педагога подтверждает высокую степень

значимости социального интеллекта для эффективного и качественного выполнения педагогической деятельности.

Можно предположить, что профессионально важные качества и способности тесным образом связаны с социальным интеллектом педагога. Более того, социальный интеллект может являться системообразующим фактором, обуславливающим формирование профессионально важных способностей и качеств педагога. Благодаря высокоразвитому социальному интеллекту, педагог преуспевает в решении социальных задач, способен правильно интерпретировать поведение людей, понимать многообразие смыслов и значений экспрессивной речи, адекватно отражать воспринятую информацию, быстро ориентироваться в социальных, этнических, культурных, конфессиональных различиях субъектов образовательного процесса.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // *Психологический журнал*. – 1994. – №4. – С. 39–55.
2. Генкина В.А. Уровень социального интеллекта как показатель успешности субъект-субъектного взаимодействия педагога специального (коррекционного) образовательного учреждения в профессиональной деятельности // *Социализация умственно отсталых детей*. – Екатеринбург: УрГПУ; ЧОМППДЦ, 2000. – С. 17–20.
3. Генкина В.А. Формирование социального интеллекта как основы профессионализации // *Студент и научно-технический прогресс: Материалы межвузовской научно-практической конференции*. – Челябинск: ЧелГУ, 2000. – С. 73–74.
4. Климов Е.А. *Образ мира в разнотипных профессиях*. – Москва: Изд-во МГУ, 1995. – 223 с.
5. Кузьмина Н.В. *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. – Москва: Высш. шк., 1990. – 117 с.
6. Макарова Н.А. Социальный интеллект как фактор самореализации и личностного развития педагога // *Психологическая адаптация и психологическое здоровье человека в осложненных условиях жизненной среды: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции*. – Москва: Изд-во РАЕН, 2013. – С. 336–339.
7. Михайлова Е.С. *Социальный интеллект: концепции, модели, диагностика*. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2007. – 266 с.
8. Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психологии одарённости и творчества // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. – 2005. – Т.5. № 4. – С. 94–101.
9. Слостёнин В.А. *Педагогика: учебное пособие* / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостёнина. – 6-е изд. стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.
10. Ушаков Д.В., Люсин Д.В. *Социальный интеллект: Теории, измерения, исследования* / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 176 с.

*Шаляпина Людмила Алексеевна***ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕВЦОВ-ВОКАЛИСТОВ В ВУЗЕ****Аннотация**

*Данная статья раскрывает целесообразность, эффективность проведения активных научных исследований по различным проблемам обучения вокалу, направленных на совершенствование профессиональной культуры певцов-вокалистов в вузе, позволяющих строить учебный процесс, опираясь на индивидуальность конкретного певца, его художественно-творческие возможности.*

**Ключевые слова:** профессиональная культура, вокальный голос, физиология голосового аппарата, вокально-технические упражнения.

*Lyudmila A. Shalyapina***PROBLEM OF FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF SINGERS-VOCALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION****Abstract**

*This article discloses expediency, efficiency of carrying out the active scientific research on various problems of training in a vocal directed to improvement of professional the cultures of the singers-vocalists in higher education institution allowing to build educational process, relying on identity of the specific singer, it art and creative opportunities.*

**Keywords:** professional culture, vocal voice, physiology of the voice device, vocal and technical exercises.

В современных условиях модернизации отечественного образования большое значение приобретает качество профессиональной культуры специалистов, в том числе и оперных певцов. Анализ современного вокального образования в России указывает на то, что проводятся активные научные исследования по различным проблемам обучения вокалу, существует обширная педагогическая литература, раскрывающая различные грани становления певцов-вокалистов. Однако, необходимы дальнейшие исследования, направленные на совершенствование профессиональной культуры певцов-вокалистов в вузе, позволяющие строить учебный процесс, опираясь на индивидуальность конкретного певца, его художественно-творческие возможности, а также корректировать учебный материал в зависимости от возникших трудностей и учебных ситуаций, сложившихся в процессе обучения [4].

Традиционно в вокальном образовании профессия певца считалась одной из наиболее сложных, требующих значительного количества времени и усилий для овладения необходимым уровнем вокального мастерства. При этом преподаватели сольного пения всегда ориентировались на вокальные возможности самого студента, что предполагает обязательное наличие у них природных данных (вокальный голос или его задатки, которые можно развивать), то есть определенной физиологии голосового аппарата. В процессе обучения нежелательное

искажение звука, неточности интонации, артикуляции педагоги чаще всего объясняют с физиологической точки зрения (К.И. Плужников, Н.Б. Гонтаренко), однако далеко не всё зависит от физиологической готовности студента к исполнительским трудностям. Многие связаны и с психологическими особенностями личности студента, что отмечают как отечественные (В.И. Юшманов, Б.М. Теплов), так и зарубежные (R.M. Mori, A. Juvarra) специалисты.

Обучение вокальному искусству представляет собой сложный процесс, сочетающий в себе многообразие различных психологических качеств личности и учитывающий индивидуальные, интеллектуальные особенности ученика. Интеллект, вместе с такими психологическими качествами как ощущение, восприятие, мышление, память, представление, воображение, отражает умственные особенности человека и обуславливает способность управлять своими чувствами и эмоциями, что особенно значимо в профессиональной деятельности любого музыканта, в том числе и певца-вокалиста. При этом хотелось бы обратить внимание на то, что музыкальный интеллект проявляется, прежде всего, в способности воспринимать и грамотно выражать музыкальные произведения. Поэтому, на наш взгляд, сегодня наиболее актуальными являются проблемы формирования профессиональной культуры певцов-вокалистов и освоения ими музыкальной грамотности в процессе обучения в вузе.

Проблема формирования профессиональной культуры певцов-вокалистов определяется органичным сочетанием традиций национальной вокальной школы и исполнительских тенденций мировой музыкальной культуры, а также базируется на эстетическом и интеллектуальном развитии студента, что позволяет комплексно решать музыкально-воспитательные задачи на основе научно-исследовательской и педагогической деятельности [3].

Музыкальная грамотность певца-вокалиста предполагает глубокие знания о произведении и его авторе, а также особенностях восприятия и исполнения. Это умение определять тот или иной жанр, ощущать стиль произведения, его характер, анализировать, понимать сущность музыки, оценивать содержание, создавать и воплощать в исполнении художественный образ. Кроме того, это и технические, художественные умения и навыки, синтез которых позволяет добиться профессионального воспроизведения, раскрывая художественно-творческий потенциал певца. Исполнительская деятельность вокалиста направлена на интерпретацию произведения, раскрытие замысла композитора и создание художественного образа, что напрямую связано с внутренним миром исполнителя, его мировоззрением, мыслями и чувствами. Также важны ассоциативное мышление, воображение и фантазия, которые являются неперенными атрибутами творческого музыкального мышления, что позволяет студенту выбрать необходимые средства музыкальной выразительности для наиболее полного воплощения художественного замысла.

Таким образом, профессиональная подготовка певца-вокалиста в вузе должна быть направлена на воспитание творческого мышления, пробуждение творческого воображения, активно вовлекающего студента в сам процесс создания музыкально-художественного образа. Однако, как показывает практика, многие педагоги больше концентрируются на эмоциональной стороне музыкального сознания обучающихся и значительно меньше уделяют внимание процессам понимания, осмысления музыкальных произведений.

Вокальная педагогика, являясь многоплановой дисциплиной, использует различные формы и методы обучения, позволяющие успешно решать разнообразные задачи воспитания, образования и обучения будущего певца-вокалиста. В настоящее время дальнейшее совершенствование профессиональной подготовки певцов-вокалистов в вузе требует новых педагогических технологий, а также инновационных форм и методов обучения и воспитания, связанных с необходимостью осознания студентом цели

обучения, эффективных путей реализации этих целей, умение анализировать сильные и слабые стороны своей учебной и профессиональной деятельности [2].

Методика вокального образования в вузе направлена на выполнение основных задач в деле обучения и воспитания студента: развитие художественного восприятия музыки, способность проникать в ее содержание, понимать ее стилевые особенности; овладение навыками вокальной техники, правильной постановки голоса с использованием инновационных форм обучения; формирование художественно-творческих качеств личности певца и специальных музыкальных способностей; прививать хороший художественный вкус и высокую требовательность к себе как к будущему вокалисту-исполнителю.

Проектируемое на данной основе профессиональное образование певцов-вокалистов в вузе обеспечивает целостное компетентностное музыкальное образование, которое подтверждает необходимость включения в учебный процесс мотивационного, эмоционального и интеллектуального компонентов, а также элементов актёрского мастерства как условия совершенствования профессиональной подготовки. При этом планируется одновременно теоретическая и практическая подготовка студентов.

В процессе развития теоретической основы ведутся беседы на заранее намеченную тему, ставятся дополнительные учебные задачи и анализируется способ их решения. Студенты знакомятся с понятием «музыкальный образ» (проводятся различные аналогии и ассоциации), получают конкретные знания основных свойств музыкально-художественного стиля. При этом особое внимание уделяется особенностям и возможностям нахождения выразительных средств, направленных на выявление и реализацию образной сути вокального произведения. В итоге во время бесед студент получает конкретные теоретические знания основных свойств музыкально-художественного образа и возможностей нахождения выразительных средств его реализации [5].

Практический курс обучения певцов-вокалистов в вузе состоит из аудиторных часов и самостоятельной работы студентов, определенных учебным планом. Практическое формирование вокальных навыков осуществляется при комплексном решении ряда задач, таких как единство технического и художественного развития, которое осуществляется последовательно и параллельно, с учётом индивидуальных особенностей студента.

Формальные задания присутствуют в любой музыкально-художественной школе

как основной путь к поиску новых средств выражения. В основе обучения певца-вокалиста лежат вокально-технические упражнения (этюды), главная цель которых состоит в том, чтобы научить студента управлять своим голосом, усовершенствовать его и тем самым существенно повлиять на формирование своего вокального мастерства. Они призваны активизировать внимание студентов к конкретным трудностям и закономерностям, позволяют студентам освоить вокальную грамоту. При этом все типы упражнений многократно повторяются, отрабатывая и закрепляя отдельные мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение), необходимые для решения учебных задач, а также совершенствуя практические умения и навыки пения, которые усваиваются в определенной последовательности:

- необходимо начинать развитие голоса с центральных (примарных) звуков, которые наиболее удобны и берутся без напряжения;
- развитие голоса должно быть постепенным, без всякой поспешности;
- при работе над голосом нужно избегать форсированного звучания, заниматься при умеренной силе звука (не тихо, не громко);
- наибольшее внимание уделять качеству звука и свободе пения, ровности силы звучания при очень ограниченном диапазоне на начальном этапе обучения;
- необходимо выравнивание всех звуков по качеству исполнения [1].

Таким образом, каждое вокально-техническое упражнение служит определенной цели, укрепляет дыхание, вырабатывает подвижность голоса или же способствует развитию кантиленного пения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорьев Е.В. О некоторых принципах вокального обучения // *Наука. Искусство. Культура*. – Белгород. – 2013. – Выпуск 2. – С. 204–207.
2. Кравченко К.А. Методическое построение учебно-изобразительного процесса в системе подготовки художника-педагога / К.А. Кравченко, О.В. Шаляпин // *Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна*. – 2017. – №1. – С. 107–111.
3. Попова М.В. Учет индивидуальных особенностей интеллектуальных качеств ученика в современном профессиональном обучении вокалу // *Образование в сфере культуры*. – Москва: Вестник МГУКИ. – 2009. – 6 (32). – С.187–191.
4. Тацёва Н.Е. Профессиональная подготовка студентов педагогических университетов средствами декоративно-прикладного искусства / Н.Е. Тацёва // *Современные тенденции изобразительного, декоративно-прикладного искусств и дизайна*. – 2017. – № 2. – С. 148–151.
5. Уварова И.В. Педагогические условия процесса формирования профессиональной подготовки вокалистов в вузе, будущих учителей сольного пения // *Материалы международной научной конференции «19 Царскосельские чтения». Раздел «Народное образование»*. – Санкт-Петербург, 2010. – Выпуск № 14. – Том 4.

*Яковлева Галина Владимировна*

**МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ СЕТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДОШКОЛЬНЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**Аннотация**

*Автором описаны механизмы развития сети дополнительных общеобразовательных программ в дошкольных образовательных организациях: обеспечение подготовки педагогов к проектированию дополнительных образовательных программ, научно-методическое сопровождение со стороны учреждения дополнительного профессионального образования, участие педагогов в деятельности Образовательного технопарка, инициирование участия в областном конкурсе СтартАп в дополнительном образовании.*

**Ключевые слова:** *дополнительное образование детей, дополнительные общеобразовательные программы, механизмы развития сети дополнительных общеобразовательных программ в ДОО, научно-методическое сопровождение.*

*Galina V. Yakovleva*

**MECHANISMS OF DEVELOPMENT OF THE NETWORK  
OF ADDITIONAL GENERAL EDUCATION PROGRAMS  
IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

**Abstract**

*The author described mechanisms of development of a network of additional general education programs in the preschool educational organizations: ensuring training of teachers for design of additional educational programs, scientific and methodical maintenance from establishment of additional professional education, participation of teachers in activity of Educational science and technology park, initiation of participation in the regional competition Startup in additional education.*

**Keywords:** *additional education of children, additional general education programs, mechanisms of development of a network of additional general education programs in DОО, scientific and methodical maintenance.*

Одной из основных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования определено создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, для развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [4].

Решение поставленной задачи возможно не только через реализацию основной образовательной программы ДОО или адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ, но и средствами дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ различной направленности [3]. В этой связи дошкольными образовательными организациями Челябинской области начат процесс подготовки к прохождению процедуры лицензирования дополнительных образовательных программ. Процесс проектирования данного программного продукта вызывает у разработчиков некоторые затруднения.

Одним из механизмов снятия данных затруднений и обеспечения готовности

педагогов к проектированию дополнительных общеобразовательных программ стала организация деятельности образовательного технопарка для детей дошкольного возраста пропедевтической направленности в муниципальном образовании г. Челябинска «Твори, выдумывай, пробуй!». В качестве одной из задач Образовательного технопарка определено расширение спектра дополнительных образовательных услуг, удовлетворяющих потребности и интересы воспитанников ДОО и их родителей, а также повышение профессиональной компетентности педагогов в части создания и реализации дополнительных общеобразовательных программ. В качестве одного из основных индикативных показателей программы развития Образовательного технопарка определена доля педагогов, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, а также степень удовлетворенности родителей воспитанников предоставляемыми общеразвивающими программами дополнительного образования (в рамках образовательного технопарка) [2].

Дополнительные образовательные программы, реализуемые участниками

технопарка для детей дошкольного возраста, должны быть спроектированы с учетом требований к организации образовательного процесса на основе учета возрастных и психологических особенностей детей дошкольного возраста; иметь практико-ориентированную направленность.

Направленность дополнительных общеобразовательных программ может быть представлена следующей тематикой:

- мастерская детства («Детский театр моды», «Фабрика игрушек», «Бумагопластика»);
- легио-конструирование («Играем с легио», «Легио-бум», «Мир LEGO»);
- исследовательская деятельность («Юный исследователь», «Музей леса», «Мы исследуем и познаем...», «Физики и химики»),
- увлекательный мир профессий («Профессии Южного Урала»),
- интеллектуальная спортивная школа («Шашечная школа», «Юный гроссмейстер (школа шахмат)»).

Тематика разработанных дополнительных общеобразовательных программ отражает направленность в деятельности дошкольной образовательной организации, выбранные приоритеты со стороны родителей (законных представителей) воспитанников каждой конкретной ДОО.

В ходе реализации дополнительных общеобразовательных программ проводятся не только методические мероприятия для педагогов (семинары, мастер-классы, публичные лекции, конференции, стажировки), но и мероприятия как с детьми, так и проводимые самими детьми (детские выступления в ходе научных чтений по исследовательской деятельности, мастер-классы «Дошколята – для дошколят» по реализации проектов «Театр моды», «Фабрика игрушек», «Бумагопластика», «ЛЕГО-бум»).

В целях внедрения в практику дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ необходимо создание определенных условий: прохождение процедуры лицензирования, наличие специальных помещений для организации детской деятельности, сформированность методического комплекса, разработанность дидактического обеспечения образовательного процесса (например, карты для модельеров по созданию новых моделей одежды, пооперационные карты для изготовления моделей машин и тракторов).

Сегодня процесс лицензирования и введения в образовательный процесс таких программ становится более широким. О качестве программ говорит тот факт, что в рамках городского конкурса инновационной методической продукции представляются программы участников Образовательного технопарка: «Детский театр моды Ассорти» «АССОРТИ» и

«Играем вместе с ЛЕГО», отмеченные членами жюри.

Одним из механизмов расширения сети дополнительных образовательных программ является научно-методическая поддержка деятельности разработчиков [1]. Такая научно-методическая поддержка может быть обеспечена в рамках организованных учреждением дополнительного профессионального образования проектных сессий и модульных курсов (например, по теме: «Проектирование дополнительных общеобразовательных программ для обучающихся на уровне дошкольного образования»). Цель данных мероприятий – методическая поддержка педагогических и руководящих работников дошкольных образовательных организаций по вопросам проектирования и реализации дополнительных общеобразовательных программ на муниципальном уровне на основе использования регионального репозитория модельных дополнительных общеразвивающих программ. В рамках курсов слушателями разрабатываются и защищаются проекты дополнительных общеобразовательных программ, которые могут быть внедрены на практике в реальных ДОО.

Еще одним из механизмов развития сети дополнительных образовательных программ может стать участие представителей ДОО в конкурсе СтартАп в дополнительном образовании. Так, на конкурс в Челябинской области была представлена дополнительная образовательная программа «Путешествие в мир рабочих и инженерных профессий Южного Урала», разработанная на принципах интеграции нескольких подпрограмм (проектов):

- виртуальный модуль «Детям – о машиностроении»;
- модуль «Спец-дизайн»;
- модуль «Ural model»;
- модуль «ТВ-Старт-АП»;
- модуль «ДИА-ПРОФИ».

Содержание каждого из мини-проектов программы раскрывает и дополняет сведения о ведущей профессии взрослых на Южном Урале – машиностроитель.

Новизна данного программного продукта состоит в том, что все образовательные модули взаимосвязаны, благодаря чему обеспечивается интеграция различных видов познавательной, конструктивно-модельной, творческой деятельности, необходимых для достижения детьми положительного результата и достижения цели программы. Модульный принцип позволил значительно увеличить количество детей, включенных в проект, продуктивность и результативность освоения программы.

На наш взгляд, проектирование и реализация дополнительных образовательных

программ различной направленности для детей дошкольного возраста способствует:

- формированию основ ценностного отношения к труду взрослых и будущей профессии;
- освоению первичных действий моделирования, проектирования, поисковой и исследовательской деятельности;
- выявлению и развитию способностей детей к естественно-научному мышлению и техническому творчеству;
- формированию основ профессионального самоопределения, инженерного мышления, мотивации к выбору технической специальности.

А все это вместе взятое – личностное развитие ребенка дошкольного возраста и его позитивная социализация, которые определены как ведущие стратегии Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Таким образом, механизмами развития сети дополнительных общеобразовательных программ в ДОО являются:

- реализация научно-прикладного проекта пропедевтической направленности для детей дошкольного возраста «Твори, выдумывай, пробуй», организация деятельности Образовательного технопарка;
- обеспечение подготовки педагогов ДОО к проектированию дополнительных образовательных программ,
- научно-методическое сопровождение ГБУ ДПО ЧИППКРО в части подготовки ДОО к прохождению процедуры лицензирования дополнительных образовательных услуг,
- включение педагогических коллективов ДОО в участие в конкурсах, где могут быть представлены дополнительные образовательные программы как инновационный методический продукт.

Выделенные механизмы могут быть использованы как практиками системы дошкольного образования в управлении развитием сети дополнительных образовательных программ, так и специалистами системы дополнительного профессионального образования.

---

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пивоваров А.А., Скурихина Ю.А. Роль системы повышения квалификации в сопровождении профессионального роста педагогов // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал*. – 2017. – (июнь) 2 (31). – С. 5–14.
2. Сваталова Т.А. Функционально-деятельностный подход к определению «ключевых» видов компетентности педагога дошкольного образования // *Образование и наука*. – 2009. – №4(61). – С. 56–64.
3. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»*. – Москва: Издательство «Омега-Л», 2013. – 134 с.
4. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования* – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

*Жихарева Лилия Владимировна, Сейтмамбетова Севиля Рушэновна*

## РОЛЬ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

### Аннотация

*Педагогический процесс во внешкольных учебных заведениях направлен на всестороннее развитие личности, формирование социального опыта на основе собственных желаний ребенка с учетом его склонностей и задатков. Во внешкольном педагогическом процессе дети и подростки не просто воспроизводят то, что усваивают, но, благодаря своей уникальности и неповторимости, они дополняют, совершенствуют то, что усвоили, чему научились.*

**Ключевые слова:** *внешкольное заведение, внешкольное образование, детское творчество, личность.*

*Lilia V. Zhikhareva, Sevilya R. Seytmambetova*

## THE ROLE OF THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION IN SHAPING THE PERSONALITY OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

### Abstract

*The pedagogical process in non-school educational institutions is aimed at the all-round development of the personality, the formation of social experience based on the child's own desires, taking into account his inclinations and inclinations. In the out-of-school pedagogical process, children and adolescents not only reproduce what they learn, but also, due to their uniqueness and originality, they complement and improve what they have learned and learned.*

**Keywords:** *extracurricular institution, extracurricular education, children's creativity, personality.*

Понятие «личность» включает в себя именно социальные свойства и качества человека: язык, сознание, навыки и привычки, – благодаря которым человек может считаться общественным существом. Само понятие личности дает характеристику общественной сущности человека и раскрывает содержание его социальных характеристик и признаков. Можно выделить следующие признаки личности:

- способность к сознательному управлению собственным поведением и деятельностью;
- осознание ответственности за свои поступки;
- автономная и независимая деятельность.

Как мы видим из приведенных выше характеристик, процесс развития личности тесно связан с формированием возрастной и психической зрелости. Личность характеризуется, в первую очередь, своей индивидуальностью, способностью принимать, перерабатывать и переводить во внутренний план достижения человечества и прогресс. Тем самым обеспечивается гармоничное развитие личности.

Процесс развития детей и подростков находится в прямой зависимости от условий, в которых они находятся: окружение, уровень материальной и духовной культуры, отношения в социуме. Таким образом, можно сказать, что на развитие личности ребенка большое влияние оказывает и социальная ситуация, в которой он находится. Она является исходным моментом

для тех изменений, которые протекают в личности ребенка в течение всего периода взросления. Именно с помощью социальной ситуации возможно определение форм и путей развития, видов деятельности, необходимых для этого, приобретенных свойств и качеств психики ребенка. Поэтому проблема личностного развития детей и подростков в процессе обучения в системе дополнительного образования является актуальной в педагогической и психологической теории и практике.

Значительная роль в воспитании и развитии личности детей и подростков принадлежит внешкольным учебным заведениям, деятельность которых охватывает свободное время детей, основана на добровольности, личностно ориентированном подходе к интересам и способностям каждого воспитанника, является разнонаправленной и поливариативной.

Внешкольное образование является составной частью системы непрерывного образования РФ, определенной Конституцией РФ, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», модельным законом «О внешкольном образовании». Закон РФ «О внешкольном образовании» принят Постановлением N 24-14 от 4 декабря 2004 года на двадцать четвертом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ. Данный закон состоит из 8 разделов и содержит исходную информацию о дополнительном образовании вне школы.

Внешкольное учебное заведение сегодня становится широкодоступным заведением, создает комфортные условия для получения детьми и подростками определенных знаний, умений и навыков по интересам, способствует развитию, стимулированию и реализации их духовного и творческого потенциала, профессиональному самоопределению, а в некоторых случаях – и профессиональной подготовке личности [3]. То есть внешкольные учебные заведения выполняют важные функции, а именно: воспитание нравственной культурной личности, сознательного гражданина; содействие социальному становлению воспитанников, их самореализации и профессиональному самоопределению; создание условий для интеллектуального, физического и культурного развития личности, обеспечения содержательного досуга детей и молодежи, а также профилактики девиаций в молодежной среде.

Каждый юный создатель мечтает зажечь искорку удивления в глазах зрителя, и, получая удовольствие от собственного творческого открытия, ребенок имеет возможность представить на конкурс свою работу. Для детей и подростков участие в конкурсах является, как правило, стимулом развития природных склонностей и творческих способностей.

Ни что так не повышает самооценку ребенка, как участие и победы в конкурсах, они являются неотъемлемыми в учебно-воспитательном процессе внешкольного учреждения. Дети активно участвуют как в городских, областных и всероссийских конкурсах, так и в концертных программах, и в различных фестивалях. В этом заключается закон творческого поведения и особенность методики внешкольного педагогического процесса, которая строится на обязательном поощрении ребенка, богатстве впечатлений, на создании оптимальных человеческих отношений, которые являются источником продуктивной творческой деятельности детского сообщества.

Самая главная функция внешкольных учебных заведений – найти такие виды деятельности, такой труд, где ребенок смог бы стать настоящим творцом. Без этого не может быть и речи о развитии творческой, всесторонне развитой личности. Именно внешкольное учебное заведение дает своим воспитанникам специальные знания и навыки из тех сфер деятельности, которые не охвачены школьной программой, тем самым создаются условия для развития творческого потенциала личности.

В воспитании детей на сегодняшний день одной из актуальных проблем является творческое становление личности ребенка. И школьная система, которая имеет целый ряд недостатков, и семья не способны в полной мере удовлетворить все необходимые творческие

потребности ребенка. Одним из приоритетных направлений разрешения этой проблемы является интеллектуально-эстетическое развитие детей и подростков во внешкольных учреждениях.

Одним из существенных факторов в формировании личности детей и подростков является обеспечение всестороннего вхождения его в творческую жизнь, а для этого ему необходимо творческое общение и деятельность – в школе, в семье, в микро- и макрогруппах. Анализ экспериментальных данных позволяет сделать вывод, что творчески неразвитый человек – это проблемная и конфликтная личность. Лишенные возможности духовно развиваться, дети и подростки – это та группа общества, которая способна негативно изменить стабильность социума. Поэтому проблема развития творческих способностей подрастающего поколения – проблема не только психолого-педагогическая, но и социально-педагогическая [2].

Неудовлетворенность творческих потребностей ребенка в духовном, эмоциональном, культурном развитии, что на сегодняшний день уже не вызывает сомнений, выражается в отрицательном проявлении социализации личности. Распространенное состояние невроза, агрессии, повышенной возбудимости психологи, педагоги видят в неудовлетворении жизненно важных потребностей ребенка. Творчески развитый ребенок имеет больше шансов на развитие своих потребностей и интересов, в формировании себя как личности. В процессе творчества школьник может разнообразить свою деятельность в различных областях искусства и спорта, техники, углубляет свои интересы – от индивидуальных до социальных. Таким образом, нестандартно и вариативно расширить творческую деятельность и самореализацию на сегодняшний день ребенок может во внешкольных учреждениях, где в процессе обучения он имеет возможность получить знания, формируя умения и навыки по интересам, обеспечивая при этом духовное физическое и интеллектуальное развитие, что позволит ему в будущем получить потенциальный заряд на профессиональную деятельность [1].

Творчество, как проявление активности и самостоятельности личности, начинает формироваться в детстве. В этот возрастной период творческая деятельность направлена на создание ребенком определенных ценностей в разных сферах жизни. Однако для этого нужно создать соответствующие условия. Родители должны заботиться о привлечении своих детей в детские объединения по интересам, поощрять их к участию в концертах, конкурсах, соревнованиях, выставках и других мероприятиях. Чтобы определить сферы интересов и возможностей ребенка,

необходимо наблюдать за ним, проявлять интерес к предпочтениям, поддерживать и стимулировать творчество.

Изучение последствий творческой работы учащихся во внешкольных учебных заведениях доказывает, что их творческая деятельность имеет определенные особенности:

- за небольшим исключением, ученики создают новые продукты, не имеющие общественного значения, то есть создают новое для себя, тогда как обществу это новое уже известно. Следовательно, такое новое носит субъективный характер. Однако, с точки зрения психологии, такой труд учеников не лишен творческой направленности, поскольку в его процессе они делают для себя определенные открытия; хотя для развития способностей учащихся в процессе творческого обучения момент новизны не имеет решающего значения;

- обучающий характер творчества выдвигает на первый план не результаты творческой деятельности, а подготовку к ней в будущем в производственных условиях. Основным источником творческой деятельности детей должен быть опыт, накопленный в этой области и доступен переданный в процессе обучения;

- творческая деятельность учащихся находится на низком уровне самостоятельности.

Различные функции внешкольных учебных заведений имеют комплексный характер. Среди них нельзя выделить главные и второстепенные. Становление разносторонне развитой личности в настоящее время предполагает развитие и креативности. В связи с этим реализация творческих способностей учащихся является важной задачей педагогов внешкольных учебных заведений. Она происходит путем осуществления определенной работы, реализующей задачи трудового воспитания личности. Свободный выбор детьми, подростками учреждений внешкольного образования, в которых вполне

могут быть раскрыты их способности, должен сочетаться с ответственностью за результаты своей деятельности.

Процесс формирования креативного мышления у ребенка в процессе обучения в учебных заведениях дополнительного образования складывается из следующих этапов:

1) мотивационно-целевого (создание основы в формировании креативных умений). Мотивация является основным моментом в формировании мышления, она усиливает успех и ощущение ребенком гордости за успешно выполненное дело;

2) содержательно-операционного (собственно развитие дивергентного мышления, когда поиск идет одновременно по разным направлениям, а не подчиняясь единой логике, из-за применения методов активной творческой деятельности: дискуссии, игры, рассмотрения ситуаций, экспериментально-исследовательской работы и т.п.);

3) результативно-оценочного (совершенствование креативного мышления в процессе творческой деятельности, включение детей в разработку задач, способствующих формированию творческих способностей) [4].

Итак, значительная роль в воспитании, социальном становлении, развитии личности принадлежит внешкольным учебным заведениям, деятельность которых охватывает свободное время детей и подростков, основана на добровольности, личностно ориентированном подходе к интересам и способностям каждого воспитанника, а также является разнонаправленной и поливариативной. Внешкольное образование является наиболее мобильным звеном образования РФ, что, с одной стороны, соответствует государственным интересам, социальному заказу, а с другой – обеспечивает удовлетворение потребностей личности в социальном самоопределении и творческой самореализации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бруднов А.К. Аналитическая записка «Стратегия развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования детей» // Вестник детско-юношеского туризма в России. – Москва: ЦДЮТ. – 1994. – № 11. – С. 5–7.
2. Козлова Н.Ю. Роль учреждений дополнительного образования детей в формировании личности школьника // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 341. – С. 147–177.
3. Соколова Н.А. Педагогика дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Н.А. Соколова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – 224 с.
4. Чеков М.О. С.О. Серополко о внешкольном образовании // Педагогика. – 2008. – № 3. – С. 73–79.

*Ювченко Марина Сергеевна, Ушакова Владислава Романовна*

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕСКОГО ПЕРИОДА

### Аннотация

*Для раскрытия обозначенной проблемы важно понимание специфических возрастных особенностей представителей юношеского возраста. В частности, ребятам присущи поиски собственного места в жизни, смысла своего существования и определения пути воплощения в жизнь избранных ценностей. Поэтому возрастной кризис, который они переживают, не ограничивается поисками собственной индивидуальности, а может быть кризисом идентичности профессиональной, этнической, национальной или религиозной. Такой кризис заставляет думать о себе, выбирать пути, которыми хочется пройти по жизни, то есть развивать собственное самосознание, в том числе и этническое. Так называемая «размытая идентичность» в юношеском возрасте указывает на низкий уровень самосознания или же противоречивый его характер, что приводит к неопределенности собственной «Я-концепции» юношей и девушек и вызывает неэффективность развития или «застой».*

**Ключевые слова:** *юношество, фрустрация, фрустрационная толерантность.*

*Marina S. Yuvchenko, Vladislava R. Ushakova*

## PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF TEENAGERS

### Abstract

*To solve our problem, it is important to understand the specific age characteristics of teenagers. In particular, teenagers are inherent in the search for their own role in life, the meaning of their existence and determination of way of the chosen values realization, so the age crisis that they are experiencing is not limited to the search for their own individuality, it can be a crisis of professional, ethnic, national or religious identity. Such a crisis makes you think about yourself, choose the ways you want to go through life, that is, to develop your own self-consciousness, including ethnic one. The so-called «blurred identity» in teenagers indicates a low level of self-awareness or contradictory character, which leads to the uncertainty of their own «one's self-concept» of boys and girls and causes inefficiency of development or «underachievement».*

**Keywords:** *youth, frustration, frustration tolerance.*

Юношеский (студенческий) возраст – юношеский период развития человека (16–17 – 20–21), начало самостоятельной взрослой жизни. 16–17 лет – 20–21 год – это, в широком смысле, юношеский этап развития личности. Наряду с этим в данном возрасте выделяются следующие возрастные периоды: 16–17 лет – ранняя юность, 17–20 лет – собственно (в узком смысле) юность, 20–21 год – поздняя юность.

Поздний юношеский возраст становится важным звеном перехода молодого человека во взрослость. Он является периодом осознания своего места в жизни, нахождения своего призвания в профессии, установления романтических отношений, развития значимых ценностей и формирования новых путей самореализации и самоактуализации. Юношество – период расцвета креативности, когнитивных и интеллектуальных способностей и логических подходов к решению проблемных ситуаций. В то же время, вхождение во взрослую жизнь сопровождается повышенной эмоциональностью, стрессовыми и фрустрационными ситуациями, нанизанными на психологические трудности взросления;

противоречивостью уровня притязаний и образа «Я» личности, социально-экономическими и политическими проблемами.

Фрустрация – психическое состояние, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребностей, или, проще говоря, в ситуации несоответствия желаний имеющимся возможностям.

Залогом преодоления стрессов и фрустраций является формирование психологической устойчивости молодых людей, основанное на уверенности в собственных силах, способности принять жизненный вызов и извлечь из него полезный урок для себя, проявляя гибкость в подходах к решению проблем и преодолению сложных ситуаций. Другими словами, мы говорим о формировании фрустрационной толерантности студенческой молодежи.

Фрустрационная толерантность меняется с возрастом. Существует также оптимальное количество фрустраций, которые личность переживает в определенном возрасте для того, чтобы получить максимальную фрустрационную толерантность.

В процессе формирования фрустрационной толерантности у юношей следует учитывать закономерности и особенности их психического развития, присущие указанной возрастной категории. Ведь в зависимости от возрастных особенностей у личности меняется ход мыслей, осознание себя, других и мира, личность по-другому реагирует, интерпретирует (положительно или отрицательно) события, с ней произошедшие, и, как следствие, испытывает трансформации поведения и отношение к ситуации в конструктивную или деструктивную сторону.

Студенческий возраст, как правило, имеет свои возрастные ограничения от 17 до 21–22 лет и совпадает с периодом кризиса юношества. Указанный возрастной период характеризуется как стадия завершения физического, полового созревания и активного становления личности, личностного и профессионального самоопределения, развития самосознания и достижения социальной зрелости. Л.И. Божович определяет юношеский возраст как «совокупность индивидуальных процессов, связанных с переживанием соматических изменений, с необходимостью адаптации к ним, овладение ими, а также с социальными реакциями на них» [3].

Исследования показали, что в позднем юношеском возрасте происходит дальнейшее психическое развитие человека, сложное переструктурирование психических функций, в частности, в интеллектуальном плане и изменяется структура личности в связи с вхождением в новые, различные социальные роли (Ж. Пиаже, Э. Эриксон, И.А. Зимняя).

Главными новообразованиями данной возрастной категории является открытие собственного «Я», развитие рефлексии, осознание собственных особенностей, появление жизненного плана, установка на осознанное построение собственной жизни, постепенное вхождение в различные сферы.

Зарубежные исследователи П. Блос и Э. Эриксон выделяют два наиболее значимых психологических аспекта юношеского возраста: процессы сепарации и индивидуализации и способность формировать новые формы личных отношений. Указанные аспекты тесно связаны с психологическим функционированием молодого человека. Ученые подчеркивают, что процессы сепарации и индивидуализации включают способность адаптироваться к новым изменениям в жизни; получение независимости от родителей (хотя родители продолжают играть значительную роль), способность нести социальную ответственность и осуществлять самостоятельный жизненный выбор [7, с. 16].

И.С. Кон, А. Цукерман считают юношеский возраст особым этапом духовной жизни молодого человека, связанным с формированием

собственного мировоззрения и определением «самости» и уникальности [5, с. 9].

К специфическим особенностям студенческого возраста относятся: направленность к новым идеям и преобразованиям, наличие проблемы поиска смысла жизни, противоречивость внутреннего мира.

В. Франкл, Э. Фромм, И.С. Кон отмечают, что особую актуальность в указанный период приобретают экзистенциальные вопросы смысла жизни, назначения человека и определения собственного «Я» в мире [5; 7; 8]. С другой стороны, В. Попельский и В. Франкл указывают на возможность блокировки смысловых потребностей в юношеском возрасте, что приводит к состоянию экзистенциальной фрустрации, связанной с потерей смысла жизни и внутренними конфликтами личности [7].

По Эриксону, юность приходится на пятую стадию в схеме жизненного цикла и считается очень важным периодом в психосоциального развития человека. Уже не ребенок, но еще не взрослый (от 12–13 до 19–20), юноша встречается с новыми общественными требованиями, ростом ответственности за свой выбор.

Итак, именно в юношеском возрасте происходит физиологическая революция зрелости, которая сопровождается ощущением неуверенности в принятии взрослых ролей, попыткой создать собственную субкультуру, но фактически речь идет о формировании идентичности молодого человека. Юноши обеспокоены тем, как они выглядят в глазах других по сравнению с их собственным осознанием себя, а также у них возникают вопросы относительно того, как им соотносить роли и навыки, приобретенные в ранних периодах, со стереотипами настоящего. Так, молодые люди синтезируют идентичность детства, которая переходит в новую структуру идентичности, новое осознание себя, попытки найти свой путь в жизни и быть признанными социумом [6, с. 14].

Шестая психосоциальная стадия определяет формальное начало взрослой жизни (от 20 до 25 лет). В целом это – период романтических отношений и ранних браков. В течение этого периода молодые люди определяются с профессиональным выбором. Определение идентичности и начало продуктивной работы – то, что характеризует раннюю зрелость и дает толчок к успешной адаптации к взрослой жизни и развитию межличностных отношений [6].

Кризис идентичности не является определенным отклонением от нормы, это абсолютно нормативный кризис, который характеризуется колебаниями в целостности Я-образа, и если он проходит успешно, то побуждает к высоким темпам роста личностного потенциала [6, с. 14].

Оптимальная идентичность определяется как ощущение человеком «психосоциального благополучия». Основными компонентами указанного феномена – ощущения человека «себя, как дома» в своем теле, то есть ее положительное отождествление со своим «Я», понимание собственной жизненной направленности и внутренней уверенности в признании своей значимости другими важными людьми [6].

По мнению Эриксона, разрешение кризиса идентичности заключается в интеракции юношей с другими людьми. Поведение и реакции других важных и авторитетных людей становятся для юношей зеркалом, в котором отражается обратная информация о том, кем они являются в глазах других и кем они должны быть. Все вышеперечисленное подтверждает тот факт, что юноша формирует свою идентичность, но в то же время общество идентифицирует юношу [6].

Наконец, принятие человеком своего собственного уникального жизненного цикла и людей, которые стали частью его жизни, значит ее обновленное отношение к ним и понимание того, что они могут быть иными, и осознание ответственности за свою жизнь [6].

По мере взросления человек начинает адаптироваться к успехам и неудачам, причем генератором этого процесса выступает успешная интеграция элементов идентичности. Атрибуция интеграции – уверенность в значимости и структуре собственного «Я», под которой понимается эмоциональная интеграция прошлого с ведущими позициями настоящего, которая завершается осознанием будущего, в которой определяется направленность жизненного пути личности. Следовательно, преодоление кризиса возможно в условиях интеграции элементов идентичности в единое целое, а средством осуществления последнего является, прежде всего, «психосоциальный мораторий», который предусматривает право за молодым человеком попробовать себя в различных социальных и профессиональных ролях еще до того, как произойдет окончательное определение жизненного пути и будет найдена и профессиональная ниша, в которой юноша сможет себя реализовать. Таким образом, во многих обществах «психосоциальный мораторий» является отсрочкой, которая предоставляется определенной категории юношей, которые не готовы принять взрослые роли и могут правильно определиться с карьерой и образованием [6].

Следовательно, без периода «моратория» юноша не сможет перепробовать различные опции и альтернативы и поэкспериментировать с различными ролями, чтобы понять, в какой сфере он действительно сможет себя полностью реализовать [6].

Подытоживая вышесказанное, процесс становления идентичности может рассматриваться в трех ракурсах:

- первый ракурс рассматривает изменения в самовосприятии;
- второй фокусируется на самооценке, а именно, насколько положительно или отрицательно личность оценивает себя;
- третий ракурс рассматривает изменения в ощущении идентичности – ощущение личностью того, кто он, куда направляет свой путь.

Существует еще один ракурс, согласно которому идентичность рассматривается в контексте процесса адаптации. С этой точки зрения, индивидуальная идентичность – это адаптация юношей к социальному контексту.

Вхождение во взрослость, с одной стороны, определяется адаптацией и восприятием себя, других и мира, а с другой – творческой активностью и самореализацией. То, насколько успешно или неуспешно молодые люди прошли процесс идентичности, определяет их самооценку, самоконтроль, адаптацию и самореализацию в положительную или отрицательную сторону.

Процесс формирования фрустрационной толерантности у студентов предусматривает учет возрастных особенностей юношеского возраста.

Начнем с определения фрустрационной толерантности и анализа тех особенностей юношеского возраста, которые нужно учитывать в формировании фрустрационной толерантности будущего специалиста.

Фрустрационная толерантность – психологическая устойчивость к фрустратору, в основе которой лежит способность к адекватной оценке фрустрирующими ситуации и предсказания выхода из нее [1].

Понятно, юношеский возраст имеет свои проблематичные аспекты, и далеко не все юноши имеют оптимальный уровень сложившейся фрустрационной толерантности.

В результате молодые люди склонны к более агрессивному или депрессивному поведению, чем взрослые. Фрустрационная толерантность (С. Розенцвейг) растет со зрелостью. Так, взрослые имеют больший опыт в жизни и проявляют большее разнообразие фрустрационной толерантности.

Особую актуальность в ракурсе освещении феномена «фрустрационной толерантности» в юношеском возрасте приобретает современная западная концепция рационально-эмотивной бихевиористичной терапии, которая представлена такими учеными, как А. Эллис, Дж. Броди, Д. Уайлд, В. Кнаус, В. Драйден.

Эти зарубежные исследователи отмечают, что индивидуальные особенности юношеского возраста влияют на выбор подходов к условиям

формирования фрустрационной толерантности во время проведения психокоррекционных занятий. Так, например, детский и юношеский возраст требуют дифференцированных подходов в планировании стратегий психокоррекционной программы [11; 13; 16]. По мнению Дж Уайлда, самое главное различие в разных возрастных группах заключается в способности использовать рациональное мышление в преодолении стрессовых и фрустрационных состояний [16]. Так образом, уровень развития такой высшей психической функции как мышление в юношеском возрасте следует принимать во внимание при формировании фрустрационной толерантности.

Дж. Уайлд определил такие противоречивые особенности юношеского возраста, которые следует учесть при формировании фрустрационной толерантности:

- юноши сфокусированы на своем внутреннем мире и считают, что мир должен быть таким, как они хотят его видеть. Большинство из них не имеют достаточного опыта, чтобы оценить другие взгляды, отличающиеся от их;
- даже если юноши уверены в своих навыках и способностях, они отчаянно пытаются скрыть эту неуверенность и используют защитные механизмы;
- юноши очень чувствительны из-за их чрезмерной концентрированности на собственном лице и попытки найти свое место в жизни;
- юноши эмоциональны, подвержены изменениям настроения;
- юноши уделяют большое внимание своей идентичности и тому, как они выглядят. С другой стороны, они не любят, когда их слишком выделяют среди других сверстников, в этом смысле они имеют свою «тонкую зону комфорта»;
- юноши склонны к идеализации и быстрее соображают, каким «следует быть», а не как есть на самом деле;
- юноши иногда имеют нереалистичные представления относительно своей персоны [16].

Нереалистичные представления юношей о себе и кризис идентичности тесно связаны с их

самооценкой, самовосприятием себя, других и мира и процессами адаптации.

В. Кнаус отмечает взаимосвязи фрустрационной толерантности с самооценкой.

Молодые люди с низкой самооценкой испытывают трудности с адекватным анализом и пониманием сложной ситуации. Депрессия и даже склонность к суициду коррелируют с низкой самооценкой. Самооценка, как и самоконцепция, является чрезвычайно важным фактором сущности личности. Личности с высокой самооценкой лучше решают личные и социальные проблемы, имеют высокий уровень эффективного выполнения задач и лучшую мотивацию к достижению цели. Следовательно, целесообразно учитывать процессы становления идентичности и особенности Я-образа юношей в формировании фрустрационной толерантности, поскольку самооценка является необходимым условием формирования указанного феномена.

В то же время С. Розенцвейг и Н.В. Тарабрин акцентируют внимание на адаптивной функции фрустрационной толерантности, понимая под ней способность индивида переживать фрустрацию, не теряя психобиологической адаптации [10]. Особенности адаптации юношей связаны с процессами приобретения идентичности и усвоением новых социальных ролей, которые сопровождают переход во взрослость. Несмотря на адаптивную функцию фрустрационной толерантности, можно утверждать, что особенности процессов адаптации являются еще одним важным условием формирования фрустрационной толерантности.

В системе образования формирование у студентов фрустрационной толерантности с учетом особенностей и трудностей развития в юношеском возрасте является средством, позволяющим сохранить и улучшить положительную Я-концепцию, определиться с оптимальной идентичностью и улучшить адаптационную способность.

Авторы статьи считают, что процесс формирования фрустрационной толерантности у юношей состоится наиболее эффективно и конструктивно, когда будут учтены все факторы и условия, на него влияющие, в том числе, возрастные особенности юношеского возраста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асейкина, Л.С. Формирование фрустрационной толерантности у иностранных студентов на начальном этапе обучения с позиции компетентностного подхода / Л.С. Асейкина // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. научно-методич. ст., Москва, РАН, Моск. психол. социальный ин-т. – Воронеж: МодЭК, 2005. – С. 50–73.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс, пер. с англ. – Москва: Прогресс, 1986. – 421 с.
3. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979. – N 4. – С. 23–24.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Москва: Логос, 1999. – 382 с.
5. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – Москва: Просвещение, 1989. – 255 с.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон, пер. с англ. – Москва: Прогресс, 1996. – 344 с.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл, пер. с англ. и нем. – Москва: Прогресс, 1990. – 368 с.

8. Фромм Э. Психоанализ и этика / Э. Фромм, пер. с англ. – Москва, 1993. – 415 с.

9. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Г.А. Цукерман. – Москва: Интерпакс, 1994. – 160 с.

10. Тарабрина Н.В. Экспериментально-психологические и биохимические исследования фрустрации и эмоционального стресса при неврозах: дис....канд психол. наук. – Ленинград, 1973. – 121 с.

УДК 159.9.072

*Ювченко Марина Сергеевна, Ушакова Владислава Романовна*

## АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ

### Аннотация

*Студенческой возраст является периодом интенсивного формирования социальных установок, влияющих на становление характера и личности в целом. Это связано с развитием на данном возрастном этапе необходимых социальных установок понятийного мышления; накоплением достаточного морального опыта; занятием определенного социального положения. Процесс формирования системы социальных установок стимулируется значительным расширением общения, столкновением с многообразием форм поведения, взглядов, идеалов, с поступлением молодых людей в вузы. Появление убеждений в юношеском возрасте свидетельствует о значительном качественном переломе в характере становления системы моральных ценностей.*

**Ключевые слова:** амбивалентность, аффективный компонент, когнитивный компонент, поведенческий компонент.

*Marina S. Yuvchenko, Vladislava R. Ushakova*

## THE STUDY OF THE SOCIAL ATTITUDES IN STUDENTS

### Abstract

*Student age is a period of intensive formation of social attitudes that affect the formation of character and personality in general. At this age stage this is due to the development of the necessary social attitudes: conceptual thinking, the accumulation of sufficient moral experience, occupation of a certain social position. The process of forming a system of social attitudes is stimulated by a significant expansion of communication, a collision with a variety of behaviors, attitudes, ideals, appear with the entry of young people into universities. The emergence of beliefs in adolescence indicates a significant qualitative change in the nature of the moral values system formation.*

**Keywords:** ambivalence, affective component, cognitive component, behavioral component.

При исследовании личности в социальной психологии важнейшее место занимает проблема социальной установки. Если процесс социализации объясняет, каким образом личность усваивает социальный опыт и вместе с тем активно воспроизводит его, то формирование социальных установок личности отвечает на вопрос: как усвоенный социальный опыт преломлен личностью и конкретно проявляет себя в ее действиях и поступках?

Провести исследование личности позволяет трехкомпонентная структура аттитюда (социальных установок), которая представлена следующими компонентами:

а) аффективный компонент (эмоциональная оценка объекта, выявление чувства симпатии или антипатии к нему);

б) когнитивный компонент (осознание объекта социальной установки);

в) поведенческий компонент (последовательное поведение по отношению к объекту) [3].

*Аффективный компонент в психологии* – субъективные переживания (чувства), которые принято выделять в структуре социальных установок (аттитюдов) [4, с. 5].

*Когнитивный компонент* – это совокупность различных установок по отношению к самому себе [2, с. 12]. В него входят следующие элементы:

- представление о самом себе;
- самооценка, то есть оценка этого представления, которая может иметь различный эмоциональный окрас;
- потенциальная поведенческая реакция, то есть возможное поведение, основанное на представлении о себе и самооценке.

*Поведенческий компонент* – это склонность реагировать определенным образом на объект или действие [2, с. 12-13]. Поведенческий компонент включает в себя как осознанное поведение, так и поведение на бессознательном уровне, поскольку сознательное поведение человека очень часто обусловлено глубинными психологическими процессами и является лишь

отражением бессознательного. На осознаваемом уровне в покупательском поведении проявляются и отражаются мотивации, потребности, воля человека. На неосознаваемом уровне – установки и интуиция человека.

Если данные компоненты согласованы между собой, то установка будет выполнять регулирующую функцию. А в случае рассогласования установочной системы человек ведет себя по-разному, установка не будет выполнять регулирующую функцию [1, с. 30].

Изучение возрастных особенностей проявления структурных компонентов амбивалентности аттитюдов в юношеском возрасте у студентов ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» (Республика Крым) выявило ряд тенденций. Аффективный компонент определяется как соотношение положительных и отрицательных эмоциональных оценок по силе и амбивалентности (*амбивалентность* – это противоречивое отношение к предмету или двойственное переживание, вызываемое индивидом либо объектом) и имеет следующие особенности:

- определяется на трех уровнях: низком сбалансированном, среднем несбалансированном (положительные и отрицательные оценки проявлений эмоций средней интенсивности и почти равны по силе противоречия не согласуются, отсюда – сосредоточенность на негативных переживаниях), высоком дезинтегрированном уровне (положительные и отрицательные оценки проявлений эмоций высокой интенсивности и амбивалентности характеризуются высоким эмоциональным напряжением, чрезмерной фиксацией, неконтролируемостью негативных переживаний);

- возрастные различия в проявлениях аффективного компонента амбивалентности аттитюдов в юношеском возрасте характеризуются уменьшением низкого сбалансированного уровня (с 23,37% до 20,72%), что является негативной тенденцией, уменьшением среднего несбалансированного (с 37,38% до 34,23%) уровня;

- положительную возрастную динамику, но они статистически незначимы, и увеличение проявлений высокого дезинтегрированного уровня (с 39,25% до 45,05%,  $t = 3,469$ ,  $p \leq 0,001$ ), который доминирует;

- оптимальным для согласованного проявления амбивалентности аттитюдов является низкий уровень аффективного компонента, но доминируют средний и высокий, которые составляют дискордантный (расщепление) уровень проявления у 17–18-летних (76,63%) и у 18–19-летних (79,28%) студентов, что вызывает необходимость психокоррекционного влияния на снижение этих уровней.

Когнитивный компонент исследуемого феномена раскрывается как соотношение

положительных и отрицательных когнитивных оценок по силе и амбивалентности. Имеет следующие характеристики:

- оказывается у студентов юношеского возраста на трех уровнях: низком сбалансированном, среднем несбалансированном (положительные и отрицательные оценки проявлений когнитивных среднего уровня интенсивности почти равны по силе противоречия и характеризуются колебаниями, напряжением, негативной оценкой мыслей), высоком дезинтегрированном уровне (положительные и отрицательные проявления когнитивных высокой интенсивности и амбивалентности характеризуются безнадежностью, импульсивностью, чрезмерной фиксацией своих мыслей);

- возрастная динамика уровней проявления когнитивного компонента амбивалентности аттитюдов в юношеском возрасте характеризуется следующими тенденциями: дискордантные уровни (средний и высокий) являются ведущими как для 17–18-летних (77,57%), так и для 18–19-летних испытуемых (73%, 87%). То есть согласованное осмысление, интеграция оценок в единые аттитюды не характерны для юношеского возраста.

Конкордантный уровень свойственен 22,43% 17–18-летних и 26,13% 18–19-летних студентов. Эти проявления свидетельствуют о фактическом отсутствии возрастной динамики при переходе к ранней взрослости.

Поведенческий компонент амбивалентности аттитюдов оказывается как соотношение положительных и отрицательных поведенческих оценок по силе и амбивалентности и отмечается следующими характеристиками:

- раскрывается у юношей на трех уровнях: низком сбалансированном, среднем несбалансированном (положительные и отрицательные оценки проявлений поведения среднего уровня интенсивности и почти равны по силе противоречия, характеризуются колебаниями), высоком дезинтегрированном (положительные и отрицательные оценки проявлений поведения высокого уровня интенсивности и амбивалентности характеризуются обученной непосредственностью или необдуманностью намерений, действий);

- возрастная динамика уровней проявления поведенческого компонента этого феномена в юношеском возрасте характеризуется уменьшением проявлений среднего несбалансированного уровня (с 47,65% до 38,74%,  $t = 2,149$ ,  $p \leq 0,05$ ), увеличением проявлений высокого дезинтегрированного уровня (с 32,72% до 40,54%,  $t = 3,769$ ,  $p \leq 0,001$ ), незначительным увеличением низкого сбалансированного уровня (с 19,63% до 20,72%), не определяет положительных возрастных изменений в данной сфере личности;

• дискордантные уровни (средний и высокий) доминируют у 17–18-летних (80,37%) и 18–19-летних (79,28%) студентов, что указывает на несущественную положительную тенденцию к уменьшению их проявлений на 1,09% и определяет необходимость психокоррекционной работы, направленной на снижение этих уровней.

Обобщение полученных результатов позволило определить следующие критерии и показатели диагностирования амбивалентности аттитюдов как устойчивого личностного

образования: соотношение положительных и отрицательных оценок в аффективной, когнитивной, поведенческой сферах социальных установок; доверие к себе (самоценность, самопринятие, самоблагосклонность), потребность в познании (потребность в усвоении готовых знаний, потребность в самостоятельном поиске новых знаний), самооффективность (оценка своих способностей и ожидание успеха). На их основе выявлено три уровня проявления амбивалентности аттитюдов в юношеском возрасте (Таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика уровней проявления амбивалентности аттитюдов в юношеском возрасте

| Критерии и показатели   | Уровни  |   |   |
|---|---|---|---|
|   | Низкий  | Средний   | Высокий   |
| Положительная и отрицательная оценки интенсивности, амбиеквальности в аффективной, когнитивной, поведенческой сферах аттитюды | Сбалансированность проявлений положительных и отрицательных оценок по интенсивности и амбиеквальности в едином аттитюде с положительной направленностью амбивалентности               | Несбалансированность проявлений положительных и отрицательных оценок по интенсивности и амбиеквальности в едином аттитюде, которая ведет к ситуативной дезадаптации с отрицательной направленностью амбивалентности | Дезинтеграция проявлений негативных и позитивных оценок по интенсивности и амбиеквальностью в едином аттитюде, которая ведет к дезадаптации с отрицательной направленностью амбивалентности         |
| Доверие к себе: самооценку, самопринятие, самоприверженность в жизненно значимых сферах                                       | Переживания ценности своей личности, самопринятие, самоприверженность путем интеграции положительных и отрицательных эмоциональных оценок относительно «Я» в жизненно значимых сферах | Переживания самооценки, самопринятия, самоприверженности с помощью избегания негативных эмоциональных оценок относительно «Я» в жизненно значимых сферах чередуются с чувством вины и желанием самоизменения        | Переживания, неприятия самооценки, недовольство собой, сильно выраженное желание самоизменения, что происходит путем дезинтеграции эмоциональных оценок относительно «Я» в жизненно значимых сферах |
| Потребность в познании: потребность в усвоении готовых знаний, потребность в самостоятельном поиске новых знаний              | Стремление как к процессу, так и к исходу познания, удовольствие от умственного труда, самостоятельный поиск новых знаний имеет внутреннюю мотивацию                                  | Стремление как к процессу познания, так и к его результату сопровождается защитными механизмами, самостоятельный поиск новых знаний происходит через внешнюю мотивацию  | Формальное стремление только к результату познания и безразличие к его процессу, самостоятельный поиск новых знаний происходит через внешнюю мотивацию  |
| Самооффективность: оценка своих способностей, ожидание успеха   | Уверенность в своих способностях с ожиданием успеха и роста, желание работать над собой, что ведет к последовательному эффективному поведению   | Неуверенность в своих способностях, но ожидание успеха и усиления внешних его условий, ведущих к непоследовательному малоэффективному поведению   | Неуверенность в своих способностях, ожидание неуспеха и усиления негативной оценки своих усилий, ведет к неэффективному поведению   |

Обобщение полученных результатов на третьем этапе констатирующего эксперимента позволило определить следующие критерии и показатели диагностирования амбивалентности аттитюдов как устойчивого личностного образования: соотношение положительных и отрицательных оценок в аффективной, когнитивной, поведенческой сферах социальных установок (интенсивность, амбиэквальность); доверие к себе (самоценность, самопринятие, самоприверженность); потребность в познании (потребность в усвоении готовых знаний; потребность в самостоятельном поиске новых знаний); самооффективность (оценка своих способностей и ожидания успеха). На их основе выявлено три уровня проявления амбивалентности аттитюдов в юношеском возрасте.

Анализ полученных данных показал, что низкий уровень проявления амбивалентности аттитюдов характерен для 22,02% лиц юношеского возраста (21,50% 17–18-летних и 22,52% 18–19-летних). Средний уровень выражен в 39,45% студентов (42,99% первокурсников и 36,04% второкурсников,  $t = 2,223$ ,  $p \leq 0,05$ ). Высокий уровень распространен у 38,53% студентов (35,51% 17–18-летних и 41,44% 18-19-летних,  $t = 2,782$ ,  $p \leq 0,05$ ). Оптимальным для личностного роста является конкордантный сбалансированный уровень, который не является доминирующим, а его динамика оказалась статистически недостоверной. Дискордантный уровень выражен в 77,98% студентов юношеского

возраста, то есть он в 3,5 раза больше, чем конкордантный уровень. Преобладание у большинства исследуемых дискордантного уровня амбивалентности аттитюдов и отсутствие положительной динамики в ее проявлениях обусловило необходимость психологического воздействия на интенсивность этого свойства путем активизации условий ее психокоррекции.

При разработке системы психокоррекционной работы авторы исходили из положения о том, что проявления низкого сбалансированного уровня амбивалентности аттитюдов у юношей, обуславливающие их личностный рост, формируются путем последовательного воздействия на взаимосвязанные с исследуемым феноменом личностные образования (доверие к себе, потребность в познании, самооффективность) через моделирование условий снижения в жизненнозначимых сферах. Это предполагает рост доверия к себе, потребности в познании, самооффективности, что и приводит к развитию сбалансированных психологических проявлений амбивалентности в аффективной, когнитивной и поведенческой сферах аттитюдов. Единство сознательных и бессознательных проявлений амбивалентности аттитюдов вызывает необходимость осознания исследуемыми собственных противоречий и их согласования в ходе анализа и самоанализа. Широкие возможности для этого дают произведения художественной литературы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Ковальчук М.А. *О соотношении понятия установки в общей и социальной психологии / Теоретические и методологические проблемы социальной психологии.* – Москва, 1977. – С. 30–45.
2. Надирашвили Л.А. *Понятие установки в общей и социальной психологии.* – Тбилиси, 1974. – 284 с.
3. Шихирев П.Н. *Современная социальная психология США.* – Москва, 1979. – 344 с.
4. Шихирев П.Н. *Социальная установка как предмет социально-психологического исследования / Психологические проблемы социальной регуляции поведения.* – Москва, 1976. – 272 с.

**Андреева Елена Николаевна, Подлубная Алена Анатольевна**  
**АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ**  
**ФИЗИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПРИ АСИММЕТРИИ ТАЗА**

**Аннотация**

*Статья посвящена изучению расположения таза в пространстве. Образ жизни и напряжение в теле очень часто приводит к изменению положения таза. Перенапряжение или расслабление мышц, которые удерживают таз в вертикальном положении, может привести к дисбалансу конструкции и различным заболеваниям позвоночника и, в том числе, остеохондрозу. Правильное воздействие на укороченные и расслабленные мышцы, которые участвуют в движении и смещении таза, позволяет восстановить баланс и положительно повлиять на состоянии позвоночного столба. Во время проведенная коррекция асимметрии таза является важным условием профилактики остеохондроза поясничного отдела позвоночника.*

**Ключевые слова:** таз, наклон таза, поддержка туловища, мышцы живота, нога, стопы, мышечный дисбаланс, позвоночник, остеохондроз.

**Elena N. Andreeva, Alena A. Podlubnaya**  
**ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE PROGRAM OF PHYSICAL**  
**REHABILITATION IN THE PRESENCE OF PELVIS ASYMMETRY**

**Abstract**

*The article is devoted to the study of the pelvis location in space. Lifestyle and tension in the body often leads to a change in the position of the pelvis. Overexertion or relaxation of the muscles that hold the pelvis in an upright position can lead to an imbalance of the structure and various diseases of the spine and, including osteochondrosis. The correct effect on the shortened and relaxed muscles that participate in the movement and displacement of the pelvis, allows you to restore balance and positively affect the state of the spinal column. Correction of pelvis asymmetry in time is an important condition for the prevention of lumbar spine osteochondrosis.*

**Keywords:** pelvis, pelvis tilt, body support, abdominal muscles, leg, foot, muscle imbalance, spine, osteochondrosis.

Таз является связующим звеном между туловищем и нижними конечностями в единой кинематической цепи и поддерживает все тело. Положение таза имеет важное значение, так как последний оказывает большое влияние на биомеханику движений тела, способствует поддержанию естественного баланса и равномерному распределению нагрузки на конечности в положении стоя и при выполнении различных движений.

Неправильное положение таза может иметь ряд неприятных последствий, в том числе искривление позвоночника и нарушение его функций. Впоследствии могут возникать дегенеративные изменения позвонков, образования межпозвоночных грыж, радикулита и множество других заболеваний позвоночника. Смена положения позвоночника также отражается на положении таза.

Причин изменения положения таза может быть много: отсутствие адекватной физической нагрузки ведет к нарушению баланса мышц, резкий подъем тяжестей и длительное ношение тяжелых предметов на одной стороне тела и прочее, беременность, разница в длине нижних конечностей, повреждение мышц таза, наличие сколиотических изменений в позвоночнике.

Изучение расположения таза в нейтральном положении помогает сбалансировать позвоночник. Поддержка нивелируется при увеличении угла наклона таза, и возникает некоторое напряжение мышц. За наклон таза вперед при некотором содействии сгибателей бедра ответственны в основном мышцы – разгибатели поясницы. Когда таз наклонен назад, то это говорит об активности мышц нижней части живота. При выполнении движения с усилием будут включаться ягодичные мышцы.

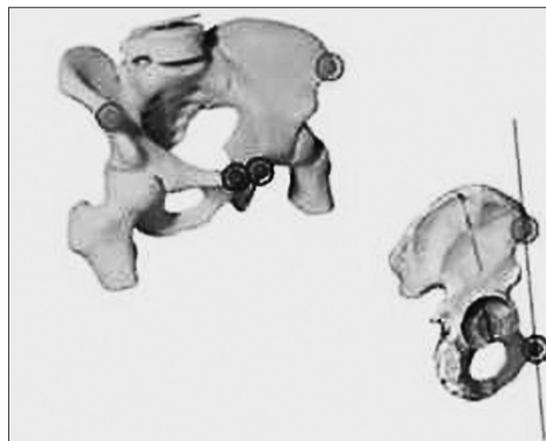


Рисунок 1 – Нормальное положение таза

При наклоне таза вперед изгиб поясничного отдела увеличивается. Такое положение таза характеризует тип нарушения осанки «плоская спина». И соответственно, при наклоне таза назад изгиб уплощается. Помогает понять наклон таза вперед и назад образ колеса, центром которого является тазобедренный сустав.

Расслабление или перенапряжение мышц, удерживающих таз в вертикальном положении, могут быть причинами его наклона. В коленно-кистевом положении таз, располагаясь перпендикулярно бедрам, удерживается мышцами ягодиц и бедер. Чрезмерное напряжение этих мышц может повлиять на наклон таза.

Таз является связующим звеном между туловищем и нижними конечностями. Слабые мышцы нижних конечностей или мышц брюшной стенки воздействуют на наклон таза, форму позвоночных кривых и положение всего тела. Перенапряжение и расслабление в области таза вредно.

Боль в пояснице уже давно связана с постральной и структурной асимметрией, чаще всего в области таза. Тазовая асимметрия относится к асимметрии тазового выравнивания по отношению к вертикальной оси во фронтальной или сагиттальной плоскостях. Тазовая асимметрия в сагиттальной плоскости, а именно асимметрия подвздошного вращения, часто связана с дисфункцией крестцово-подвздошного сустава и относится к неправильному выравниванию между левой и правой тазовыми костями.

Предполагается, что тазовая асимметрия изменяет механику тела, напрягает различные сегменты тела и, следовательно, способствует возникновению мышечно-скелетных болей. В частности, компенсация тазовой асимметрии, возникающей в опорно-двигательном аппарате, изменяет механику поясничного отдела позвоночника, что отражается, например, на измененных моделях движения в положении стоя.

Перенапряженные, отведенные назад колени способствуют отклонению бедер назад, тем самым увеличивая поясничный лордоз и наклон таза вперед. Этот недостаток тяжело исправить.

Расслабление подколенных сухожилий, передней поверхности бедра, поясничной и подвздошной группы мышц позволит исправить неправильное положение таза. Такая осанка всегда характеризуется явно выступающими сзади ягодицами и гиперлордозом поясницы.

Привычка долго опираться на одну ногу или случай, когда одна нога короче другой, могут быть причинами бокового наклона таза, что крайне вредно для позвоночника и осанки в целом.

При наклоне таза во фронтальной плоскости вправо (рис. 2) происходит укорочение

мышцы, отводящей бедро (средней ягодичной) на стороне наклона, и растяжение мышцы, отводящей бедро, на противоположной стороне. Мышцы поясницы, сохраняя мышечный баланс, укорачиваются и удлиняются в обратном порядке.



Рисунок 2 – Наклон таза во фронтальной плоскости

При наклоне таза назад с одной стороны происходит ослабление и растяжение крестцово-остистых мышц и пояснично-подвздошной мышцы, а мышцы передней брюшной стенки и подколенные сгибатели активизируются и сокращаются с другой стороны.

Когда таз перетянут в наклон назад, результатом может стать сутулая или ленивая осанка.

Поворачивая таз вправо, правая верхняя ость смещается вперед, а левая – назад (рис. 3). Когда коленные суставы и туловище сохраняют свое положение, можно наблюдать легкую ротацию правого бедра наружу, а левого вовнутрь. Ротация позвоночника происходит относительно таза влево (против часовой стрелки).

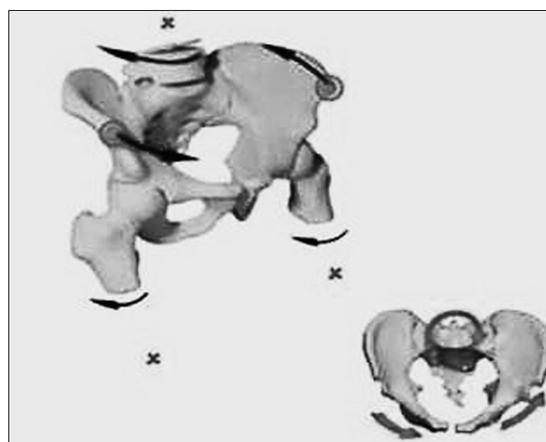


Рисунок 3 – Смещение правой верхней ости вперед

При правильном положении грудной клетки, позвоночника и таза косые мышцы живота принимают важное участие в формировании хорошей осанки, поддерживая брюшную полость. Мышцы брюшной стенки по своей структуре очень эластичны и прочны. Оказывают поддерживающий эффект. Вследствие регулярных физических нагрузок достаточно упруги, и тем самым они удерживают на своих местах все крупные органы туловища.

Для поддержания правильной и здоровой осанки, нормальной циркуляции крови во внутренних органах очень важно иметь сильные мышцы брюшной стенки, которые особенно нуждаются в регулярных физических упражнениях.

Ноги – опорная конструкция всего тела, и правильное положение стоп при ходьбе крайне важно. Пальцы ног должны быть направлены вперед, а не в стороны. Правильно поставленная стопа максимально эффективно выполняет свои функции.

Изменение наклона таза может привести к структурным изменениям позвоночных изгибов и является потенциальной причиной боли и измененного рисунка движения.

Эта цепная реакция позвоночника может привести к множеству компенсаций, включая ротацию бедер внутрь, что увеличивает стресс на внутреннюю (медиальную) часть колена, которая, в свою очередь, влияет на стопу, приводя к излишней пронации.

Исследования говорят о том, что многие проблемы со спиной – это результат комбинации плохой осанки и механики тела, которые приводят к повышенной нагрузке на позвоночник. Стресс со временем может развиться в структурные изменения позвоночника, выражающиеся в дегенерации дисков и суставов, укорочении или удлинении связок и мышц. Все эти изменения могут приводить к боли.

На базе спортивного клуба «Vivat Fitness» г. Жигулевска Самарской области проведено исследование метода физической реабилитации остеохондроза.

При разработке программы физической реабилитации в основу был положен индивидуальный подход к коррекции асимметрий тазового пояса. Он основывается на средствах Пилатеса с учетом принципов дыхания, осевого вытяжения, артикуляции и мобильности позвоночника; организации головы, шеи и плеч; весовой нагрузки при выравнивании конечностей.

Смысл выполнения упражнений, а точнее движений, заключался в том, чтобы использовать

столько напряжения, сколько необходимо для выполнения движения, но не больше, чтобы воспрепятствовать движению.

Результат исследования показал, что положение таза в пространстве является принципиальным условием для осуществления биомеханики движений в положении сидя, стоя, при ходьбе и беге, при прыжках, и т.д. При увеличении или уменьшении угла наклона таза и его асимметрии изменяется баланс силы в мышцах – антагонистах позвоночника, таза, ног и грудной клетки. Асимметрия делит равнозначные по функции мышцы на сильные, и, наоборот, слабые, атрофичные, выпавшие из нормальной нагрузки, что было подтверждено результатами мышечного тестирования. Статические нарушения были выявлены у всех тестируемых клиентов с остеохондрозом поясничного отдела позвоночника и выражались в деформации позвоночника в различных плоскостях, как в сагиттальной, так и во фронтальной. У всех исследуемых пациентов выявлена мышечная асимметрия области тазобедренных суставов. Признаки укорочения наблюдались в паравертебральных мышцах – в 78,63% случаях, подвздошно-поясничной – 36,74%, средней и малой ягодичных мышцах – 39,82%, мышцах голени – 58,22%, приводящих мышцах бедра – 21,98%, квадрицепсе – 7,96%.

Профилактику асимметрии таза следует считать наиболее перспективной. Многие асимметрии различного происхождения в течение длительного времени сохраняют характер компенсации и проявляются жалобами, нарушениями функций либо при занятиях спортом или тяжелом физическом труде, либо в старшем, зрелом возрасте.

Оздоровление, профилактику, лечение и реабилитацию следует начинать с коррекции дисбаланса мышц с интеграцией дыхания. При правильном дыхании грудная клетка и таз лучше выравниваются. Это дает большее осевое вытяжение и восстанавливает нервно-мышечные связи конечностей (как диагональные, так и латеральные) через центр, что очень важно при асимметрии.

Необходимо сформировать динамическое равновесие тонуса мышц-антагонистов, так как появление дисбаланса в тонусе мышц-сгибателей и разгибателей приводит не только к рецидиву болевого синдрома, но и к усугублению асимметрии. Своевременная коррекция асимметрии таза является основным условием профилактики остеохондроза поясничного отдела позвоночника.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балкарова Е.О., Блюм Е.Э., Блюм Ю.Е. *Лечебная физкультура и ее возможности в лечении остеохондроза позвоночника // Лечебная физкультура и спортивная медицина. – 2009. – №2.*
2. Кашиба В.А. *Биомеханика осанки. – Москва: Олимпийская литература, 2003.*

3. Курьсь В.Н. Биомеханика. Познание телесно-двигательного упражнения: учебное пособие. – Москва: Советский спорт, 2013.
4. Попов С. Физическая реабилитация, М.: Academia, 2013.
5. Ситель А. Секреты людей, у которых ничего не болит. – Москва: АСТ, 2014.
6. <http://www.medicinform.net>

УДК 378

**Ефимочкина Наталья Борисовна, Исаев Олег Федорович**  
**РОЛЬ РГУ НЕФТИ И ГАЗА (НИУ) имени И.М. ГУБКИНА**  
**В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**  
**ГОСУДАРСТВ-УЧАСТНИКОВ СНГ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

**Аннотация**

*Образование Содружества независимых государств (СНГ) стало значимым и критически важным аспектом деятельности стран бывшего СССР по сохранению социально-экономического, политического и культурного баланса на постсоветском пространстве. За практически тридцатилетний период своего существования Содружество прошло сложный путь от противоречивости интегральной детерминации к созданию уникального поля диалога и содружества государств-членов СНГ. Сегодня, в условиях глобализации и обострения международной конкуренции, перед странами-участниками СНГ остро стоят задачи интеграции в качественно новой форме сотрудничества. Одним из важных направлений деятельности СНГ становится интеграция научно-образовательной деятельности, направленной на решение стратегически важных задач и вызовов современности. В статье рассматривается деятельность РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, осуществляемой в рамках Стратегии развития Содружества независимых государств на период до 2020 года и направленной на расширение экономических связей и реализацию совместных научных и образовательных проектов.*

**Ключевые слова:** Содружество независимых государств, глобализация, стратегия развития, интеграция, наука, образование, наукоемкие отрасли, конкурентоспособность.

**Natalya B. Efimochkina, Oleg F. Isaev**  
**THE IMPORTANCE OF THE RUSSIAN STATE UNIVERSITY**  
**OF OIL AND GAS named after I.M. GUBKIN (NATIONAL RESEARCH**  
**UNIVERSITY) IN SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF**  
**THE STATES-PARTICIPANTS CIS AT THE PRESENT STAGE**

**Abstract**

*The formation of the Commonwealth of Independent States (CIS) has become a significant and critically important aspect of the activities of the countries of the former USSR to preserve the socio-economic, political and cultural balance in the post-Soviet space. For almost thirty years of its existence, the CIS has gone through a difficult path from the inconsistency of integral determination to the creation of a unique spaces of dialogue and the commonwealth of CIS member States. Today, in the context of globalization and the aggravation of international competition, the CIS countries face the challenges of integration in a qualitatively new form of cooperation. One of the important activities of the CIS is the integration of scientific and educational activities aimed at solving strategically important tasks and challenges of our time. The article deals with the activities of the FSAEI HE «Gubkin Russian State University of Oil and Gas»(National Research University), implemented in the framework of the development Strategy of the Commonwealth of Independent States for the period up to 2020 and aimed at expanding economic ties and the implementation of joint scientific and educational projects.*

**Keywords:** Commonwealth of Independent States, globalization, development strategy, integration, science, education, knowledge-intensive industries, competitiveness.

Современный мир переживает кардинальные трансформации, обусловленные сменой социально-исторической парадигмы. Переход на качественно новый этап цивилизационного развития определил критически важные изменения и, прежде всего, изменения

общемирового характера. Глобализация, развитие мирового рынка, геополитические сдвиги, интернет-коммуникационное взаимодействие в режиме «без границ» и ряд других факторов детерминировали современный мир и выдвинули на первый

план проблемы интеграции государств. Интеграционные процессы выражают характерные и объективные для современного мира тенденции к сближению стран и народов, нацеленных на решение глобальных проблем, выходящих за государственные и национальные рамки. Переход в эпоху глобализации, когда интеграция идеологии, политики и экономики является основной доктриной, выносит наружу множество недоработок старых систем, которые, однако, могут стать отправными точками для открытия новых возможностей и горизонтов развития уникальных форм межгосударственных взаимодействий [1]. Традиционные, испытанные опытом прежних поколений формы и инструментарий интеграции уже не достаточно соответствуют вызовам времени. И сегодня международное сообщество ищет качественно новые пути для сотрудничества.

Одним из показательных примеров такого поиска можно назвать деятельность Содружества независимых государств (СНГ) – межгосударственного образования, определившего интеграцию бывших союзных республик на качественно новом уровне. Образованное в 1991 году после распада СССР, СНГ прошло сложный путь от противоречивости интегральной детерминации к созданию уникального поля диалога и содружества государств-членов СНГ. За прошедший период в структуре СНГ произошли качественные изменения, сложились новые формы интеграции и новые практики решения задач по развитию многостороннего взаимодействия.

В настоящее время перед СНГ остро встают вопросы определения места в меняющейся конфигурации современного мира, повышения конкурентоспособности национальной экономики, превращения Содружества в региональное экономическое объединение, способное играть существенную роль в мировой экономике [5].

Одним из стратегически приоритетных и системообразующих аспектов деятельности стран СНГ стало сотрудничество в области реализации совместных научных и образовательных проектов.

Сегодня наука и образование рассматриваются не только как важнейшие стратегические ресурсы обеспечения национальных интересов и повышения конкурентоспособности нации, но и, прежде всего, как новая глобальная общественная потребность, в рамках реализации которой обеспечиваются сохранение и развитие наукоемких отраслей экономики, реализация научно-технического и образовательного потенциала государств-участников СНГ для обеспечения к 2020 году их ведущих позиций на мировом рынке по некоторым

видам высокотехнологичной продукции [5]. Интеграция национальных научно-образовательных систем в единое пространство при сохранении национальных приоритетов выступает критически важным фактором демократического переустройства мира, формирования справедливых общественных систем и национального успеха каждой страны.

Роль Губкинского университета в экономической и образовательной деятельности государств-участников СНГ в современных реалиях имеет большое значение и, в первую очередь, с точки зрения расширения экономических связей и реализации совместных научных и образовательных проектов.

Университет участвует в реализации Стратегии развития Содружества независимых государств на период до 2020 года, утвержденной в соответствии с планом основных мероприятий по ее реализации, принятой Советом глав государств СНГ в 2007 году.

Стратегия базируется на основополагающих документах, принятых в рамках Содружества, на результатах научных исследований и анализа экономической ситуации, сложившейся в странах СНГ в ходе экономических реформ и интеграционных процессов.

Целью Стратегии является придание дополнительных импульсов экономическому взаимодействию государств-участников СНГ, обеспечение устойчивого развития, экономической безопасности, повышение благосостояния и качества жизни, конкурентоспособности национальной экономики стран СНГ и укрепления их позиций в мировой хозяйственной системе [5].

Заинтересованность государств-участников СНГ в сотрудничестве определяется совпадением многих стратегических интересов и целей экономического развития для максимально эффективного использования природно-ресурсного и научно-технического потенциалов, топливно-энергетического, промышленного и агропромышленного комплексов.

Так, в сфере топливно-энергетических интересов государств-участников СНГ определены следующие основные направления:

- развитие и укрепление технологической основы функционирования электроэнергетики на базе параллельно работающих энергосистем;
- проведение согласованных мер, направленных на обеспечение энергетической безопасности и взаимодействие в случае возникновения кризисных ситуаций в топливно-энергетическом комплексе;
- расширение взаимовыгодного сотрудничества в освоении месторождений углеводородного сырья и создание соответствующей инфраструктуры для его переработки и транспортировки;

- согласование действий экспортеров, транзитеров и импортеров топливно-энергетических ресурсов;
- наращивание технических возможностей использования нетрадиционных и возобновляемых источников энергии, создание условий для производства соответствующего оборудования на предприятиях;
- совершенствование производственной базы топливно-энергетического комплекса, создание новых энергетических мощностей [5].

Задача в данной сфере – определить новые подходы к взаимодействию в области повышения эффективности использования топливно-энергетических ресурсов на основе применения мирового опыта [5].

Для решения задач и достижения целей Стратегии, Решением Совета глав правительств государств-участников СНГ в 2014 году Университет получил статус базовой организации государств-участников СНГ по подготовке, переподготовке и повышению квалификации кадров в нефтегазовой отрасли [4].

В 2015 году на базе университета создан Международный учебный центр «Газомоторное топливо» по подготовке, профессиональной переподготовке и повышению квалификации специалистов из стран СНГ в области производства, транспортировки, хранения и использования природного газа в качестве моторного топлива.

В соответствии с Планом мероприятий данный Центр реализует научно-исследовательские работы по заказам российских и иностранных нефтегазовых компаний, в том числе организаций ТЭК Центральной Азии.

Партнером Центра по использованию газомоторного топлива является белорусское учреждение образования «Государственный институт повышения квалификации и переподготовки кадров в области газоснабжения «ГАЗ-ИНСТИТУТ».

В сфере образования деятельность Губкинского университета как базовой организации по подготовке, переподготовке и повышению квалификации кадров в нефтегазовой отрасли обеспечивается реализацией программ дополнительного профессионального образования (переподготовки и повышения квалификации) иностранных специалистов зарубежных нефтегазовых компаний и университетов.

Для повышения квалификации специалистов топливно-энергетического комплекса в Университете стабильно и финансово устойчиво работает Центр инновационных компетенций (ЦИК), в котором с 2014 года прошли обучение 406 специалистов и граждан из стран СНГ.

Губкинский университет входит в консорциум первых 39 вузов Российской Федерации, реализующих приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования (экспорт образования)», курируемый Минобрнауки России.

В рамках экспорта образовательных услуг осуществляется обучение иностранных граждан и реализуются совместные образовательные программы, влекущие получение двух дипломов университетов-партнеров.

Количество обучающихся из стран СНГ в Губкинском университете в Москве составляет 309 чел.

В филиале Губкинского университета в г. Ташкенте (Узбекистан) обучается 940 узбекских граждан по направлениям подготовки, востребованным в Центральной Азии, таким как «Нефтегазовое дело», «Экономика», «Технология геологической разведки».

Университет также входит в состав Сетевого университета СУ СНГ, в рамках которого реализуется совместная магистерская программа «Технология переработки нефти» с Южно-Казахстанским государственным университетом им. М.А. Ауэзова, влекущая получение двух дипломов гражданами из Казахстана. Программа поддерживается из средств МФГС (межгосударственного фонда гуманитарного сотрудничества).

Кроме этого, Университет активно принимает участие в реализации Программ развития в Центральной Азии и непосредственно – в приоритетных программах развития Республики Узбекистан и Республики Казахстан.

По итогам 18-го заседания Межправительственной комиссии по экономическому сотрудничеству Республики Узбекистан и Российской Федерации и в ходе визита Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева для переговоров с Президентом Российской Федерации Владимиром Путиным, в 2017 году подписано 39 соглашений и меморандумов в различных областях: от промышленности до образования, – среди которых Меморандумы о взаимопонимании между Губкинским университетом и АО «Узбекнефтегаз» и Министерством высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан.

Подписанными меморандумами предусматривается организация сотрудничества и повышение квалификации преподавателей и сотрудников Каршинского инженерно-экономического института, в котором ведется подготовка кадров по нефтегазовому делу и нефтехимии, а также создание регионального подготовительного отделения в г. Карши для подготовки поступления узбекских граждан

на обучение по программам, востребованным в регионе. В 2018 году в региональном подготовительном отделении в г. Карши прошли обучение 342 выпускника школ.

Подписанные документы стали залогом дальнейшего взаимовыгодного сотрудничества РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина с регионом и предприятиями топливно-энергетического комплекса Республики Узбекистан.

В настоящее время университет осуществляет сотрудничество с 30-ю университетами и 8-ю компаниями из стран СНГ и входит в состав 8-ми Ассоциаций государств-участников СНГ.

С компанией КазМунайГаз (Казахстан) университет осуществляет многолетнее сотрудничество в рамках подписанных Меморандумов, которыми определены основные возможные инициативы технологического сотрудничества в сфере геологоразведки и добычи углеводородов, включая обмен наилучшей практикой и ноу-хау. В рамках проектов с КазМунайГазом был сформирован научный коллектив по критерию междисциплинарного взаимодействия по результатам анализа и исследования геологических и производственных процессов, в состав которого вошли ведущие научные сотрудники Университета.

Тесные связи с партнёрами из стран СНГ поддерживаются и при проведении ежегодных международных научных конференций на площадках в г. Астана (Казахстан), в г. Ташкенте (Узбекистан).

Основными темами научных дискуссий и форумов стали:

- оборудование и технологии;
- проблемы подготовки персонала для предприятий нефтегазовой индустрии.

В рамках научного и образовательного сотрудничества с Республикой Азербайджан в ноябре 2016 года в г. Баку успешно прошла конференция «Состояние и перспективы азербайджано-российского сотрудничества в сферах образования, науки и культуры». В работе конференции приняли участие члены Ассоциации вузов России и Азербайджана: Губкинский университет, ректоры вузов, а также представители администрации президента Азербайджана, министр образования Азербайджана Микаил Джаббаров и Министр образования и науки РФ Васильева О.Ю.

Выступая на открытии конференции, министр образования Азербайджана подчеркнул роль российско-азербайджанской ассоциации по образованию, указав, что она является хорошей платформой для взаимодействий вузов двух стран и успешной реализации совместных проектов в сфере образования, а также оратор подчеркнул, что на уровне государства уделяется

огромное внимание изучению русского языка и литературы в Азербайджане.

В свою очередь министр образования и науки Российской Федерации Ольга Васильева, выступая на конференции, заявила, что российская сторона заинтересована в развитии сотрудничества в сфере образования с Азербайджаном, обмене опытом в подготовке кадров. Она также высоко оценила интерес к изучению и сохранению русского языка в Азербайджане [3].

В продолжение сотрудничества и поддержки заложенных традиций сотрудничества Губкинский университет в марте 2017 года стал площадкой по проведению Международной конференции «Традиции сотрудничества России и Азербайджана в сфере нефтегазового образования, науки и промышленности. История и перспективы». Работа конференции была приурочена ко дню рождения Байбакова Николая Константиновича, внесшего большой вклад в развитие нефтяной промышленности России и Азербайджана [2].

В декабре 2018 года проведены мероприятия по проведению очередной международной российско-азербайджанской конференции, приуроченной к 140-летию юбилею первого в России инженерного нефтепровода Баку-Балахны, построенному по проекту великого русского инженера Владимира Григорьевича Шухова.

«Исторически Баку – родина нефтяной и газовой промышленности. Первые скважины, первый трубопровод, первые нефтехранилища – все эти технологии впервые были применены именно в Баку. Такое мощное начало дало твердую «почву» для развития нефтяной и газовой промышленности в Советском Союзе, России и даже в мире» [2].

30 ноября 2018 года в соответствии с решением ученого совета состоялось вручение диплома почетного доктора РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина господину Карабалину Узакбаю Сулейменовичу, заместителю председателя Ассоциации «KAZENERGY», выпускнику Губкинского университета.

Звание почетного доктора введено в Университете в 1994 году с целью признания особых заслуг выдающихся российских и иностранных граждан, заслуженных ученых и деятелей в сфере образования и науки, общественной, международной и государственной деятельности в области развития мирового топливно-энергетического комплекса и нефтегазовой отрасли, а также граждан, поддерживающих постоянные связи с университетом, читающих курсы лекций, ведущих занятия или осуществляющих научное руководство и научное консультирование.

На сегодняшний день отраслевой проблематикой остается необходимость решения задач по:

- разработке стандартов информационного моделирования объектов нефтегазовой отрасли, проводимых в рамках развития цифровизации экономики;
- повышению взаимодействия и обмена опытом между инженерами различных стран-участников СНГ, рассмотрению проблем регулирования инженерной деятельности и развитие инженерного образования.

Главными общественно-значимыми событиями за последнее время стали:

- награждение Губкинского университета Орденом Дружбы (Дустлик) согласно Указу Президента Республики Узбекистан Мирзиёевым в 2017 году. Эта награда вручена за большой вклад в развитие сотрудничества в сфере высшего образования между Российской Федерацией и Республикой Узбекистан, за подготовку высококвалифицированных специалистов для топливно-энергетического комплекса Республики Узбекистан на базе филиала Губкинского университета в г. Ташкенте. Такая высокая награда впервые в новейшей истории Узбекистана была вручена зарубежному вузу;

- в ходе визита Президента Российской Федерации в Узбекистан и проведения Российско-Узбекского образовательного форума в октябре 2018 года состоялось подписание трехстороннего Меморандума

о взаимопонимании по поддержке и распространению русского языка в Узбекистане между РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, Министерством высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан и институтом русского языка им. А.С. Пушкина (Россия). Предметом меморандума является создание Центра русского языка, культуры и истории России на базе филиала РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина в г. Ташкенте (Узбекистан). Работа такого Центра предполагает организацию курсов и внедрение программ повышения квалификации узбекских граждан, владеющих русским языком, либо осуществляющих преподавание на русском языке в средних, специальных и высших учебных заведениях Республики Узбекистан, в том числе специалистов топливно-энергетического комплекса и других отраслей экономики Республики Узбекистан.

Подтверждая общее стремление к построению единого научно-образовательного пространства, деятельность РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина наглядно показывает эффективность и результативность практики поддержки инициатив национальных систем образования и науки в рамках функционирования государств-членов СНГ. Деятельность университета является свидетельством подлинного партнерства и взаимопонимания в продвижении взаимовыгодных интересов государств Содружества.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. 25 лет содружества: достигнутые результаты, новые вызовы времени и актуальные задачи, стоящие перед странами СНГ / Деловой Центр экономического развития СНГ. Официальный сайт. – URL: <http://www.bc-cis.ru/article-090816>
2. В Губкинском университете состоялась Международная конференция «Традиции сотрудничества России и Азербайджана в сфере нефтегазового образования, науки и промышленности. История и перспективы» / РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина. Официальный сайт. Новости и анонсы. – URL: <https://gubkin.ru/news2/detail.php?ID=37306>
3. Губкинский университет возглавил молодежный совет нефтегазовой отрасли Российской Федерации. 01.11.2016. – URL: [https://gubkin.ru/departaments/university\\_departments/DIaCS/download/news/2016/11-2016.pdf](https://gubkin.ru/departaments/university_departments/DIaCS/download/news/2016/11-2016.pdf)
4. Перспективы развития единого научно-технологического и образовательного пространства Содружества независимых государств. Материалы секционного заседания Международной конференции 10-го юбилейного международного форума «Высокие технологии XXI века», 23 апреля 2009 года. Часть I / Под ред. И.Б.Федорова и А.Н. Тихонова – Москва: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2009. – 172 с.
5. Стратегия экономического развития Содружества независимых государств на период до 2020 года Утверждена Решением Совета глав правительств Содружества Независимых Государств от 14 ноября 2008 года / Исполнительный комитет СНГ. Официальный сайт. URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-139508.html>

**Шлеенков Евгений Игоревич**

## ГЕОКЕШИНГ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

### Аннотация

*В современной школе, где так много внимания уделяется ИКТ-компетентности, не стоит забывать о деятельности, которая вызывает по настоящему живой интерес и положительные эмоции независимо от возраста. Таким примером может выступать знакомая всем с детства игра в поиск тайников – «12 записок». В современной интерпретации это – геокешинг. Статья раскрывает геокешинг с точки зрения возможных классификаций и способов применения в школьной среде.*

**Ключевые слова:** *основное общее образование, ФГОС основного общего образования, геокешинг, квест, ИКТ в средней школе.*

**Evgeny I. Shleenkov**

## GEOCACHING IN THE MODERN SCHOOL

### Abstract

*In a modern school, where so much attention is paid to ICT competence, do not forget about the activities that cause a real interest and positive emotions, regardless of age. Such an example can be familiar to all from childhood game in search of caches – «12 notes». A modern interpretation of this is geocaching. The article reveals geocaching in terms of possible classifications and methods of application in the school environment.*

**Keywords:** *geocaching, quest, ICT, GEF, results, basic General education.*

Современное образование нацелено не только на вооружение ученика фиксированным набором знаний, в том числе для ИКТ-компетентности, но и на формирование у него умения и желания учиться всю жизнь, работать в команде, на способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации [4] через деятельностный подход и межпредметные связи.

Сочетание этих факторов мы рассмотрим на примере геокешинга.

«Геокэшинг» – поиск тайников [2]. Эта игра (как деятельность) увлекает людей по всему миру. Но мы рассмотрим, как она используется в школьной среде.

Актуальность рассматриваемого вопроса вытекает из обширных возможностей непосредственно геокешинга для достижения результатов, установленных ФГОС к освоению основной образовательной программы [5].

### 1) Личностные результаты:

- формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

- формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

### 2) Метапредметные результаты:

- умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

- умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

- умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

- формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий.

### 3) Предметные результаты.

*История:*

- развитие умений искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию о событиях и явлениях прошлого и настоящего, способностей определять и аргументировать своё отношение к ней;

- воспитание уважения к историческому наследию народов России; восприятие традиций исторического диалога, сложившихся в поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном Российском государстве.

*География:*

- овладение элементарными практическими умениями использования приборов и инструментов для определения количественных и качественных характеристик компонентов географической среды, в том числе её экологических параметров;

- овладение основами картографической грамотности и использования географической карты как одного из языков международного общения;

- овладение основными навыками нахождения, использования и презентации географической информации.

*Математика и информатика:*

- осознание значения математики и информатики в повседневной жизни человека;

- формирование навыков и умений безопасного и целесообразного поведения при работе с компьютерными программами и в Интернете, умения соблюдать нормы информационной этики и права.

*Изобразительное искусство:*

- освоение художественной культуры во всём многообразии её видов, жанров и стилей как материального выражения духовных ценностей, воплощённых в пространственных формах.

*Основы безопасности жизнедеятельности:*

- понимание необходимости сохранения природы и окружающей среды для полноценной жизни человека;

- умение принимать обоснованные решения в конкретной опасной ситуации с учётом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей.

Результаты, установленные ФГОС к освоению основной образовательной программы, достигаются через разнообразие видов деятельности.

1) Задание вопроса и поиск ответа на него при прохождении маршрута:

- на местности;
- используя жизненный опыт и знания;
- используя дополнительные источники информации.

2) Анализ и выводы по результатам прохождения маршрута (рефлексия).

3) Постановку задачи на маршрут, включающую:

- движение по маршруту;
- конечный результат;
- порядок действия при выполнении задания.

**Реализация Геокешинга** в школьной среде может выглядеть следующим образом:

- элективный курс;
- курс занятий по внеурочной деятельности;

- курс по дополнительному образованию на базе школы;

- спортивный кружок.

Обучающая составляющая любого геокешинга демонстрирует его значимость в школьном образовании:

а) обучение современным технологиям и действиям с мультимедиа устройствами;

б) решение задачи предметных результатов обучения;

с) краеведческая составляющая (изучение своей малой родины);

д) применение социальных норм и правил поведения в обществе.

Структура деятельности по геокешингу может выглядеть следующим образом:

1) деление на команды;

2) подготовка маршрута;

3) подготовка задания;

4) нахождение на маршруте;

5) подведение итогов и рефлексия.

Во время геокешинга участники решают поставленные задачи. Процесс постановки заданий можно разделить на три типа:

1) полевой: вопросы и задания придумываются на месте;

2) информационный: Для создания заданий и вопросов используются различные источники информации:

- Интернет (поисковик, электронные библиотеки);

- программы с интерактивными картами;

- издания (периодические, художественная и научная литература);

- знания и опыт социума.

3) комбинированный: использует оба варианта, для большего разнообразия заданий.

Примеры заданий, которые необходимо выполнить участникам геокешинга [3]:

а) сделать фото всей команды на фоне контрольного пункта (КП);

б) отгадать загадку (слово);

с) ответить на вопрос из предметной области (решить задачу по математике).

Размещение задания может быть разнообразным. Вариант получения заданий при нахождении на маршруте:

а) вопросы зашифрованы через qr код на контрольной точке;

б) на чек-листе (команда носит с собой);

с) высылаются через сервисы связи при нахождении на маршруте или в КП.

Геокешинг – это высоковариативная деятельность. При создании заданий и планировании маршрута можно предоставить выбор непосредственного прохождения маршрута:

а) заданный: последовательность перехода с одного КП на другой определяет организатор;

б) свободный: движение по маршруту определяет участник.

с) комбинированный: первая и последняя точка может быть задана организаторами,

движение между ними осуществляется в свободном направлении.

Преимуществом геокешинга с точки зрения социального аспекта является возможность участия как индивидуального, так и командного. Здесь рассматривается следующая градация:

- а) личное участие (индивидуальная работа);
- б) групповое (от 2 до 5 человек);
- с) коллективное (от 5 до 20 и более).

По охвату территории геокешинг не ограничен. Так, можно выделить уровни [3]:

- а) районный;
- б) городской;
- с) межрегиональный;
- д) международный.

Геокешинг не ограничивает организаторов в обязательном необходимом оборудовании для участников; оборудование зависит от опыта и компетентности организатора:

- а) оборудование для геопозиционирования – навигатор (туристский);
- б) электронные устройства – компьютер, планшет, мобильное устройство;
- с) офисные принадлежности (бумага, карандаши, ручки, линейка);
- д) устройства фиксации – фотоаппарат, видеокамера;
- е) другое оборудование, если того требует задание.

Варианты итогов геокешинга по завершению маршрута (игры) могут быть представлены в нескольких вариантах [1]:

- а) ответ на вопрос;
- б) фото, видео (объекта, предмета – отдельно, либо на его фоне);
- с) презентация;
- д) рисунок;
- е) сообщение, описание.

Исходя из настроек навигатора, заданий организатора и компетентности участников, можно выделить варианты движения по маршруту:

- а) по направлению стрелки компаса, без обозревания полной карты;
- б) по построенному навигатором маршруту;
- с) по карте местности (печатный, электронный вариант).

Для применения геокешинга на практике необходимо создание полигона. Варианты создания полигона [6]:

- а) полевой. Маршрут и КП (точки) наносятся на карту или запоминаются их координаты непосредственно на местности при помощи GPS-устройства;
- б) программный. Маршрут и КП (точки) наносятся на карту, либо их координаты запоминаются при помощи программных средств на ПК, планшете или мобильном устройстве;
- с) комбинированный способ создания. Используются оба вышеописанных варианта.

При работе и планировании геокешинга целесообразно использовать геоинформационные системы и интерактивные карты. Можно выделить несколько направлений по назначению использования и предоставляемой функции ГИС-сервисов:

- «облачные» сервисы: Яндекс, Mail, Google;
- сервисы коммуникации: Skype, Вконтакте, Blogger, Nportal;
- программные среды: WiKi, Moodle;
- интернет-площадки: Wix, Ucoz;
- картографические программы: ГИС.

Программное обеспечение для создания интерактивных и совместных карт (ГИС) представлено в Таблице 1.

Таблица 1 – Варианты программного обеспечения для создания интерактивных и совместных карт (ГИС)

| Название      | Настольная версия | Мобильная версия | ВЕБ версия | Работа без Интернета |
|---------------|-------------------|------------------|------------|----------------------|
| SAS.Planet    | +                 | -                | -          | +                    |
| Google earth  | +                 | +                | +          | -                    |
| Maps. Google  | -                 | +                | +          | Только мобильная     |
| Maps. Yandex  | -                 | +                | +          | Только мобильная     |
| Maps. Mail    | -                 | -                | +          | -                    |
| Openstreetmap | -                 | +                | +          | +                    |
| Maps-Creature | -                 | -                | +          | -                    |

Примерами использования геокешинга в рамках объединенного урока по географии и ОБЖ могут быть следующие задания:

- 5 класс – составление маршрута безопасного движения между школой и домом, с отметкой точек на маршруте (достопримечательности, опасные места);

- 6, 7 класс – составление маршрута с поиском точек (кладов) в пределах городского парка.

- 8, 9 класс – карта мест убежищ и укрытий, используемых при чрезвычайных ситуациях (ЧС) в пределах населенного пункта.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Варфоломеева Т.Н. Образовательный геокешинг при организации внеклассной работы со школьниками [Электронный ресурс] // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015008626>, свободный.
2. Геокешинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Геокэшинг>, свободный.
3. Мастер-класс «Образовательный геокешинг» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/mkkudimova/>, свободный.
4. Бем Н.А., Тяпкина Е.В., Синаторов С.В. Геокешинг в контексте современного образования [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 7 (49). – Часть 2 (Июль). – С. 6–7. – Режим доступа: <https://research-journal.org/wp-content/uploads/2016/07/7-2-49.pdf>.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: Просвещение, 2010.
6. Шамшина Л.Ю. Игра Геокэшинг как средство развития информационно-коммуникативных и исследовательских навыков обучающихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://открытыйурок.рф/статьи/538025/>, свободный.

УДК 378

**Колосова Татьяна Геннадиевна**

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ КОЛЛАБОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

**Аннотация**

В статье анализируется понятие «коллаборативное обучение». Обосновывается целесообразность использования принципов коллаборативного обучения в процессе преподавания иностранного языка студентам технических вузов.

**Ключевые слова:** коллаборативное обучение, принцип сотрудничества, социальное взаимодействие, работа в группах, коммуникация, дискуссия, ролевая игра.

**Tatiana G. Kolosova**

### USING PRINCIPLES OF COLLABORATIVE LEARNING IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**Abstract**

Term «collaborative learning» is analyzed in the article. Expediency of using principles of collaborative learning in the process of teaching foreign languages to students of technical higher educational institutions is substantiated.

**Keywords:** collaborative learning, cooperation principle, social interaction, work in groups, communication, discussion, role-play.

Под коллаборативным обучением традиционно принято понимать образовательный подход к преподаванию и обучению, предполагающий совместную работу групп учителей или учащихся при решении проблемы, выполнении задания или создании продукта [2]. Коллаборативное обучение представляет собой обучение в сотрудничестве, подразумевающее взаимодействие участников образовательного процесса для достижения поставленной цели. «В групповой работе сосредоточен большой учебно-формирующий потенциал» [1, с. 4]. Принцип сотрудничества, взаимной поддержки является основополагающим для достижения необходимых результатов. Важно добиться

максимального взаимодействия между членами учебной группы, их взаимной поддержки и заинтересованности в совместной работе.

В качестве основных принципов коллаборативного обучения можно выделить следующие.

- Достижение поставленных целей осуществимо исключительно в случае активного участия членов группы, которыми осуществляется анализ получаемой информации, ее обсуждение и совместный поиск путей решения тех или иных задач.

- Обучение не базируется на принципе автоматического запоминания информации, а является многосторонним процессом коммуникации.

• Обучение представляет собой вид социального взаимодействия, в процессе которого каждый участник коммуникации выражает собственную точку зрения, оценивает высказывания собеседников, анализирует обсуждаемую информацию и отстаивает свою позицию. В процессе совместной работы члены группы находят совместное решение стоящей перед ними задачи, что способствует эмоциональному развитию личности, выработке социальных навыков, приучает к работе в команде.

К разновидностям коллаборативного обучения, помимо работы в группе, относят также тьюторство, совместные научные проекты преподавателей и студентов, учебные сообщества. Кроме того, к коллаборативному обучению можно отнести и различные формы виртуального общения – социальные сети, блоги, Интернет-сообщества, используемые в контексте образовательного процесса.

Коллаборативное обучение получило наиболее широкое распространение в области преподавания гуманитарных дисциплин, так как в нем особое внимание уделяется, в частности, развитию навыков речевой деятельности, что особенно актуально в процессе обучения иностранным языкам. Опыт работы со студентами технических вузов указывает на возможность использования принципов коллаборативного обучения на определенных этапах работы.

Так, в учебнике «Английский язык для инженеров» (авторы Т.Ю. Полякова, Е.В. Сиянская, О.И. Тынкова, Э.С. Улановская) в разделе «English in Action» («Английский язык в общении»), где представлены различные ситуации общения, максимально приближенные к реальным, в которых студенты смогли бы использовать приобретенные знания, навыки и умения [4], для совместной работы в студенческой аудитории предложены, в частности, две ролевые игры – «Do It Yourself» («Сделай сам») и «Conference» («Конференция»).

Ролевая игра «Do it Yourself» предполагает, что студент должен представить группе экспертов автомобиль, созданный лично им. Экспертам предстоит рассмотреть все представленные проекты и выбрать лучший. В контексте использования принципов коллаборативного обучения целесообразно разделить учебную группу на две команды – команду изобретателей и команду экспертов. При этом команда изобретателей может быть также разделена на две группы – группу создателей легкового автомобиля и группу создателей грузового автомобиля. Можно также предложить условие, согласно которому команда экспертов будет представлять руководство автомобильного завода, который в данный момент имеет возможность принять к производству только одну модель. Соответственно, команде

экспертов необходимо прийти к единому решению относительно наиболее оптимального варианта. В свою очередь, каждая из команд изобретателей должна привести представителям завода убедительные аргументы относительно преимуществ своего проекта.

Ролевая игра «Conference» («Конференция») поднимает чрезвычайно актуальную в современном мире тему экологии. Данная игра может быть построена следующим образом. Группа делится на представителей экологических организаций и представителей промышленных предприятий. Экологи настаивают на необходимости использования руководителями заводов и фабрик более совершенных очистных сооружений, что потребует от последних определенных расходов. При этом часть экологов настроена более бескомпромиссно, другие готовы к диалогу, в частности, пересмотру сроков введения новых стандартов. В свою очередь, представители предприятий также делятся на тех, которые согласны на большинство условий экологов и тех, которые по той или иной причине не планируют приводить свое производство в соответствие с новыми нормами. Каждой из команд необходимо прийти к общему оптимальному решению: команде представителей предприятий – относительно оптимальных, устраивающих всех технологий очистки и приемлемых сроков их внедрения; команде экологов, в свою очередь, необходимо убедить противоположную сторону в целесообразности следования новым стандартам и необходимости как можно более скорого их принятия.

Помимо описанных ролевых игр, в каждом уроке учебника предложены темы для дискуссий; в частности, о преимуществах и недостатках проживания в деревне или в городе, плюсах и минусах обучения на дневном и вечернем отделениях вуза, роли компьютеров и телевидения в нашей жизни и т.д. Данные обсуждения могут проводиться как в форме представления каждым студентом своей точки зрения, так и в виде обсуждения в группах, когда учебная аудитория делится на две команды, каждая из которых старается убедить оппонента в правильности отстаиваемой позиции. При этом возможна также ситуация, при которой мнение одного (а иногда двух и более) представителя той или иной группы меняется в пользу противоположной стороны. В этом случае он может попытаться убедить свою команду изменить отношение к обсуждаемой проблеме, что делает дискуссию более многогранной.

Учебное пособие «Английский язык в транспортной логистике», целью которого является подготовка студентов бакалавриата технических вузов по профилю «Логистика и управление цепями поставок» к использованию английского языка в их будущей

профессиональной деятельности [3], также позволяет применить методы коллаборативного обучения в работе над лексическим и грамматическим материалом. Так, в каждом уроке пособия в конце раздела «Learning to listen and speak» студенту предлагается провести беседу со своим партнером на ту или иную тему. Большинство тем позволяет организовать обсуждение не в виде диалога, а в форме развернутой дискуссии, в которую будут включены все члены учебной группы. Например, в соответствующем разделе Урока 1 представлена следующая ситуация. Поставщики заказчика не осуществили своевременную поставку запасных частей для грузовиков. При этом нарушение обязательств произошло уже не в первый раз. Заказчику предлагается объяснить необходимость срочного получения данных запасных частей, обсудить с поставщиками условия послепродажного обслуживания и возможность дальнейшей совместной работы. Данная ситуация дает возможность организовать беседу в форме групповой дискуссии. Учебная группа разбивается на две команды. Первая команда представляет интересы заказчика, вторая – поставщика. При этом каждая группа стремится доказать обоснованность своих позиций.

Подобным образом может проводиться и обсуждение тем из соответствующих разделов других уроков. Так, при прохождении Урока 2 первая команда будет представлять крупного российского перевозчика, планирующего начать работу в Германии и во Франции. Поскольку грузовики данной компании не отвечают европейским экологическим стандартам, она собирается закупить грузовики фирмы «Вольво». Вторая команда представляет интересы «Вольво». Российская компания собирается заказать пять грузовиков и, по причине их высокой стоимости, попросить о скидке в 10% с обещанием более крупных заказов в будущем. Дискуссия будет проходить в форме деловых переговоров.

В такой же форме может проходить и дискуссия по теме Урока 3. Студенты разбиваются на две группы: представителей компании, планирующей импортировать детали для грузовиков «Скания» из Швеции, и сотрудников российской логистической фирмы, осуществляющей поставки необходимых запчастей. Первой группе необходимо договориться со второй о кратчайших сроках поставки и уточнить, какие документы необходимы для оформления заказов.

Для работы в группах подходит также материал Урока 4. Представители компании-импортера (первая группа) поставляют мобильные телефоны из Швеции в свой филиал в Ростове-на-Дону через распределительный центр в Хельсинки. Существуют два возможных

маршрута отправки партии товара. Импортеру необходимо обсудить с экспедиторской фирмой (вторая группа) данные маршруты и выбрать лучший.

В соответствии с заданием Урока 7 представители российской компании с десятилетним опытом поставок товаров грузополучателям в России планируют расширить свой бизнес, предоставляя экспедиторские услуги компании «Шенкер» в России. Представителям российской компании (команда 1) предлагается обсудить с руководством «Шенкер» (команда 2) условия будущего сотрудничества.

Возможность проведения дискуссий с использованием метода работы в группах дает также тематика ряда уроков учебного пособия В.А. Радовель «Английский язык для технических вузов», предназначенный для расширенного изучения функционального, технического аспекта английского языка [5].

Например, основываясь на материалах Урока 7 «Коммуникационные системы» и Урока 8 «Информационно-коммуникационные технологии», предлагается инициировать обсуждение на следующие темы: Может ли Интернет (полностью) вытеснить телевидение? Как должно измениться телевидение, чтобы удержать свою аудиторию? В каком объеме социальные сети могут заменить живое общение? (И могут ли?) Что нужно сделать, чтобы этого не произошло? Насколько высока возможность того, что это случится и вероятна ли обратная тенденция?

В Уроке 10 поднимаются проблемы искусственного интеллекта и роботизации. Для обсуждения можно предложить вопросы о наличии или отсутствии опасности искусственного интеллекта, возможности или невозможности полной замены некоторых специалистов роботами. Будут ли в таком случае «освободившиеся» специалисты управлять роботами или перейдут на должности, требующие более низкой квалификации?

Дискуссия на тему нанотехнологий (Урок 11) может поднять такие проблемы, как наличие (отсутствие) необходимого финансирования для развития данной отрасли, перспективы скорой окупаемости затраченных средств, необходимость выдерживать конкуренцию, в частности, с зарубежными разработчиками.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что принципы коллаборативного обучения будут не только способствовать оптимизации процесса обучения студентов технических вузов, но и позволят выработать у обучающихся навыки группового общения, работы в команде, что может оказаться чрезвычайно значимым в их дальнейшей профессиональной деятельности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бектасова Г.К. Коллаборативная среда как эффективная форма организации урока в условиях повышения качества образования и воспитания. [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VIII Международной научной конференции (г. Москва, июнь 2016 г.). – Москва: Буки-Веди, 2016. – С. 3–4.
2. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. О коллективном способе учебной работы. – Москва: Наука, 1991. – С. 24–57, 60–81. – (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения).
3. Полякова Т.Ю. Английский язык в транспортной логистике: учебное пособие / Т.Ю. Полякова, Л.В. Комарова. – Москва: КНОРУС, 2014. – 240 с. – (Бакалавриат).
4. Полякова Т.Ю., Синявская Е.В., Тынкова О.И., Улановская Э.С.. Английский язык для инженеров: Учеб. – 5-е изд., стереотип. – Москва: Высш. шк., 2000. – 463 с.
5. Радовель В.А. Английский язык для технических вузов: учеб. пособие / В.А. Радовель. – 2-е изд. – Москва: РИОР: ИНФРА-М, 2019. – 296 с. – (Высшее образование).

УДК 372.881.111.1

### **Гоголева Марина Алексеевна, Мирная Галина Александровна** **«ПИРС» КАК ЭЛЕМЕНТ ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСКОГО** **СОТРУДНИЧЕСТВА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА** **В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

#### **Аннотация**

Данная статья раскрывает целесообразность и эффективность использования песен, игр, рифмовок и скороговорок на уроках английского языка в средней школе. Авторы статьи знакомят с технологией творческого сотрудничества «ПИРС» на уроках английского языка, делают вывод о положительных результатах ее внедрения.

**Ключевые слова:** «ПИРС», песни, игры, стихи, рифмовки, технология творческого сотрудничества, иностранные языки, игровые технологии.

### **Marina A. Gogoleva, Galina A. Mirnaya** **«PIERS» AS AN ELEMENT OF TECHNOLOGY OF CREATIVE** **COLLABORATION AT THE ENGLISH LESSONS** **AT SECONDARY SCHOOL**

#### **Abstract**

*This article informs about the desirability and efficiency of using songs, games, rhymes and tongue-twisters at the lessons of English. The authors of the article introduce the technology of creative collaboration at the English lessons and draw the conclusion about the positive results of implementing it at secondary school.*

**Keywords:** *songs, rhymes, tongue-twisters, poems, technology of creative collaboration, foreign languages, game technologies.*

Внедрение федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в систему общего образования изменило структуру всего образовательного процесса. Становятся очевидными проблемы перестройки урочной деятельности, разработки новых методик и приемов, ведения мониторинга учета урочных и внеурочных достижений, проведения стартовой и итоговой диагностики уровня сформированности универсально-учебных действий (УУД), разработки этапов формирования УУД, системы оценки качества образования, проведения образовательной рефлексии. Кроме того, по-прежнему существуют проблемы, связанные с психологией обучающихся: понижение учебной мотивации школьников, снижение у них интереса к изучаемым предметам, введение Единого государственного экзамена (ЕГЭ). Все это требует от учителя постоянного развития

и модернизации, оптимизации существующих методов и приемов.

ФГОС ставит перед современным учителем ряд задач, одна из которых – применение коммуникативно-деятельностного подхода в образовании, так как обществу необходимы инициативные граждане, которые смогут самостоятельно выделять новые пути решения, будут готовы к сотрудничеству и обладать чувством ответственности за принятые решения.

Коммуникативно-деятельностный подход является методом обучения, при котором ученик не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в ходе собственной учебно-познавательной деятельности.

В контексте коммуникативно-деятельностного подхода в образовании главными «действующими героями» на уроке являются именно ученики. Основная задача

преподавателя – подготовить и провести урок, допускающий творческую активность учащихся и учителя, чтобы воспитанники имели возможность ставить и решать разнообразные коммуникативные задачи, устанавливать и поддерживать контакты с иными людьми.

Лингводидактическая система коммуникативно-деятельностного метода в рамках обучения иностранному языку приобретает большую значимость на современном этапе модернизации образования и нацелена на формирование необходимых в современных условиях свойств и ценностей духовно-развитой личности в процессе профессионального развития, а лингводидактические игры активизируют внимание и развивают познавательную активность на уроках иностранного языка, играют важную роль в воспитании личности, формируют лингвистическую, коммуникативную компетенции учащихся. Этим обусловлена актуальность исследования.

Иностранный язык является одним из самых сложных предметов в школе. Сложности определяются, в первую очередь, отсутствием языковой среды, содержанием предмета, также обусловлены тем, что иностранный язык совсем скоро будет включен в перечень обязательных предметов при сдаче Единого государственного экзамена. В связи с этим, задачами учителя иностранного языка является не только сформировать лингвистическую, коммуникативную компетенции учащихся, но и привлечь внимание учащегося к изучаемому предмету, развить у них интерес к получению знаний.

Одним из решений данной проблемы, на наш взгляд, является внедрение лингводидактических игр в образовательный процесс в контексте коммуникативно-деятельностного подхода, так как в процессе игры на уроке у учащихся происходит интенсивное развитие познавательных и психических процессов, а изученный материал лучше усваивается. Применение игровой деятельности на уроках развивает положительную мотивацию к изучаемому предмету, тем самым повышая интерес учащихся, и качество получения новых знаний улучшается.

Интерес к различным аспектам игры в обучении иностранному языку никогда не угасал. Своим опытом использования лингводидактических игр в обучении иностранному языку делились Болтнева О.Ю.[1], Гаврилова О.В.[2], Гагарина М.Н.[3], Жукова И.В.[4], Колесникова И.Е.[5], Петричук И.И.[6], Шарафутдинова Т.М.[8] и многие другие.

Для реализации коммуникативно-деятельностного подхода на уроках иностранного языка предлагается применять

игровые технологии, благодаря которым урок будет подразумевать творческую активность как учащегося, так и учителя, а любой ученик будет себя чувствовать комфортно, поскольку игровая деятельность ему привычна, при этом атмосфера совместной работы должна пробудить интерес к изучаемому предмету и повысить уровень ответственности в коллективе. В задачи учителя при этом входит подбор и разработка комплекса игр для применения их к конкретным темам по иностранному языку.

Мы назвали свою технологию использования песен, игр, рифмовок и скороговорок на уроках английского языка – «ПИРС». Пирс (от англ. *piers*) – гидротехническое сооружение, выступающее в акваторию водоема и имеющее весьма разнообразное предназначение. Так и наш ПИРС может быть использован по-разному и в разных целях как на уроках иностранного языка, так и во внеурочной деятельности.

ПИРС – это полилингвизм и песни, игры, рифмовки и скороговорки. Использование данных приемов позволяет решать следующие проблемы:

- трудность адаптации артикуляционного аппарата, возникающая из-за различий в фонологических системах двух языков;
- сложность при построении предложений, основанная на различиях в грамматических системах русского и английского языков;
- сложность при семантизации и закреплении лексических единиц;
- отсутствие языковой среды.

А также ПИРС позволяет решить важнейшую задачу, стоящую перед современным образованием – воспитание креативных учеников. Именно умение мыслить нешаблонно, создавать новое позволяет проявить себя во многих профессиях, стать более успешным и конкурентоспособным.

Вслед за М.Ф. Строниным, мы подразделяем игры в обучении иностранному языку на следующие категории: лексические, грамматические, фонетические, орфографические и творческие [7]. Ни один урок иностранного языка не обходится без игры.

Автоматизация звуков, проведение фонетических зарядок осуществляется исключительно с помощью фонетических игр. Например, игра «What's your number», в которой составляется список слов, начинающихся и заканчивающихся одинаковыми звуками, но отличающихся гласными звуками в корне слов. Каждое из слов получает свой номер. Учитель диктует слова, дети должны определить, что за слово прозвучало и записать вместо него цифру. В итоге должен получиться номер телефона, баллы получают те учащиеся, кто правильно запишет весь номер.

В качестве альтернативы можно использовать игру с карточками-рифмовками. На разных карточках написаны слова, ребята по очереди, переворачивая карточки, должны найти рифмы. Побеждает та пара, которая все сделает правильно и быстро.

Подобные игры помогают развивать фонематический слух, облегчают запоминание слов, расширяют лексический запас, формируют умение чувствовать созвучие. Большим достоинством таких игр также является то, что большинство из них можно использовать не только в обучении фонетике, но и при закреплении лексических единиц, и при актуализации грамматических правил.

Использование скороговорок на уроках позволяет отработать фонетику, ритм, четкость и скорость чтения и произношения. Скороговорки могут быть короткими или длинными, на отработку одного или нескольких звуков. Желательно использовать скороговорки по теме урока, поэтому можно даже попробовать составить скороговорки самому, привлечь к этому процессу учащихся. Кроме отработки звуков, на базе скороговорок можно отработать различные типы интонации. Например, прочитать ее со смехом или трагизмом.

Песни можно использовать аутентичные, адаптированные, переводные. Работа с текстами песен также является прекрасным способом отработки фонетических правил и актуализации новых лексических единиц и даже грамматических структур. Например, песня-приветствие «Hello» исполняется в начале урока, настраивает детей на английский язык и на позитивный лад, подводит к фонетической зарядке. А песня «I know the sound» сама по себе является фонетической зарядкой. Кроме того, есть песни, помогающие закрепить ту или иную лексику. Например, «Animals», «My house» можно использовать одновременно и в учебных целях, и в качестве динамической паузы. Такие песни можно сочинять самостоятельно, на музыку известных русских и зарубежных мелодий. Песни облегчают восприятие незнакомых слов на иностранном языке.

Использование стихотворений и рифмовок на уроках иностранного языка также является отличным способом отработки фонетики, интонации, темпо-ритма, актуализации и закрепления лексических единиц и грамматических структур. Рифмовки и стихотворения составляются таким образом, чтобы в них встречались как известные ребятам лексические единицы, так и незнакомые слова по определенной теме. Например, стихотворением «The Numbers» можно воспользоваться для повторения счета, правил чтения сложных буквосочетаний и времени группы PAST. Стихотворение «Oh, food» позволяет расширить словарный запас по

теме «Еда», при этом контекст стихотворения дает детям возможность самим догадаться о значении слов, что развивает языковую догадку и повышает интерес к изучению языка. Кроме того, подобные стихотворные формы позволяют учителю развивать собственные творческие способности и способности детей. Ведь необязательно давать рифмовку в готовом виде, можно преподнести все это «в виде супового набора, из которого ребята с удовольствием сварят кто гороховый суп, кто суп с клецками». Практика показывает, что такие задания могут привести к выполнению целого проекта, например, создание поздравительных открыток для мам и бабушек, с сочиненными детьми стихами на английском языке.

Необходимо помнить, что среди детей есть аудиалы, визуалы и кинестетики. Поэтому в начальной школе можно совмещать работу со стихотворениями с раскрашиваниями. Когда ребенок видит, слышит и при этом может еще и поработать руками, то это многократно увеличивает шансы на успешное усвоение материала и достижение цели. К тому же работа с цветом помогает расширять ассоциативный ряд. В помощь учителю авторами была создана книжка-раскраска. Особенно ребятам нравится задание самим придумать иллюстрации к стихотворениям.

В лицее №1 ежегодно проводятся мероприятия в рамках Недели иностранных языков. Самыми яркими и масштабными являются творческие вечера. В прошлом году был проведен вечер, посвященный У. Шекспиру. Учителя с ребятами изучали биографию писателя; читали и обсуждали его произведения; смотрели различные экранизации; анализировали переводы сонетов и делали свои переводы; учили крылатые фразы и цитаты; исполняли традиционные английские песни и научились танцевать традиционные английские и итальянские танцы; собрали и сшили из подручных материалов костюмы, приближенные к оригинальным.

На творческих вечерах звучит не только английский и русский язык, но и другие: немецкий, испанский, французский, – а в этом году добавились корейский и японский. Такому выбору поспособствовало участие лица в работе Фонда «Интеркультура» (AFS-Россия), благодаря которому в школу приехали учиться две девочки из Тайланда и Японии.

Для того чтобы подготовить почву для таких масштабных полилингвистических мероприятий, мы начали вводить элементы других языков, а именно немецкого и испанского, на уроках в среднем и старшем звене. Идеальным приемом стала языковая догадка. Достаточно большое количество слов в немецком и в испанском языках похожи на английские и имеют одинаковый перевод,

что является обязательным условием для применения данного метода.

Кроме того, отлично работает прием Стрейнджера – элемента чужого, другого языка, введенного в английские предложения или тексты. Данный прием может работать в двух вариантах. Можно выбрать слова или фразы, о значении которых несложно догадаться по орфографическому или фонетическому оформлению. А можно выбрать сложные слова, непохожие на слова на уже знакомом детям языке, о значении которых можно догадаться только по контексту.

Использование полилингвизма на уроках английского языка позволяет развивать память, мышление и гибкость ума ребенка, способность к анализу и синтезу, что входит в цели и задачи ФГОС нового поколения, а также повышает интерес и мотивацию детей к изучению английского языка, что является конечной целью учителя.

Результатами использования «ПИРСа» в урочной и внеурочной деятельности стали:

- увеличение количества учащихся, посещающих летнюю лингвистическую площадку: в 2017 году – 34 человека; в 2018 году – 46 человек;
- ежегодные организации общешкольных мероприятий с охватом в 60 человек участников. Причем участниками становятся не только высокомотивированные дети, но и ребята с низкой мотивацией и невысоким уровнем знания языка;
- выпуск сборника собственных переводов сонетов У. Шекспира учащимися 9-х классов;

- активное участие в интернет-олимпиадах и конкурсах, а также во Всероссийской Олимпиаде школьников по английскому языку. С каждым годом количество участников растет, как и количество призеров;

- участие в проектах и программах Фонда «Интеркультура».

Труд учителя – это неустанная работа над собой, самосовершенствование, самообразование, самореализация. И «ПИРС» может стать отправной точкой для учащихся на пути к успеху.

Таким образом, посредством использования лингводидактических игр на уроках иностранного языка в контексте коммуникативно-деятельностного подхода в образовании для учащихся создаются предельно благоприятные условия для развития и саморазвития, раскрытия и интенсивного применения его индивидуальных особенностей в учебной деятельности. У учащихся формируются: языковая компетенция (развивается умение правильно употреблять слова и их формы, правильно строить синтаксические конструкции, обладать нормами литературного языка, использовать его синонимичные свойства, овладевать богатством языка и успешной речевой деятельностью) и лингвистическая компетенция, обеспечивающая и развивающая познавательную культуру личности обучающегося, развитие смекалки и логического мышления, памяти и воображения, формирование навыков самоанализа и самооценки, развитие самостоятельного осознания своей речевой деятельности – формирование лингвистической рефлексии.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Болтнева О.Ю. Театральные проекты в преподавании английского языка / О.Ю. Болтнева // *Иностранные языки в школе*. – 2001. – №4. – С. 74–79.
2. Гаврилова О.В. Ролевая игра в обучении иностранных языков / О.В. Гаврилова // *English*. – 2008. – № 1. – Р. 7–8.
3. Гагарина М. Игровые технологии на уроках английского языка, как средство реализации личностно-ориентированного подхода в обучении // *Иностранные языки в школе*. – 2017. – № 8. – Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2017/08/game-technologies/>
4. Жукова И.В. Дидактические игры на уроках английского языка / И.В. Жукова // *Первое сентября*. Английский язык. – 2006. – № 7. – С. 40.
5. Колесникова И.Е. Игры на уроке английского языка: 5-й кл.: Пособие для учителя / И.Е. Колесникова. – Минск: Нар. асвета, 1990. – 110 с.
6. Петричук И.И. Ещё раз о игре / И.И. Петричук // *Образование в современной школе*. – 2006. – № 10. – С. 38–40.
7. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – Москва: Просвещение, 2001. – 370 с.
8. Шарафутдинова Т.М. Обучающие игры на уроках английского языка / Т.М. Шарафутдинова // *Иностранные языки в школе*. – 2005. – № 8. – С. 46–50.

*Кузнецова Ольга Викторовна*

**СИСТЕМА КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ  
ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация**

*Данная статья раскрывает разновидности системы контроля и оценки сформированности орфографических умений, используемых в начальной школе на уроках русского языка.*

**Ключевые слова:** начальная школа, русский язык, контроль, оценка, орфографические умения.

*Olga V. Kuznetsova*

**THE SYSTEM OF MONITORING AND EVALUATION OF FORMATION  
OF SPELLING SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN  
ON THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE**

**Abstract**

*This article reveals the variety of the system of control and evaluation of the formation of spelling skills used in primary school in the lessons of the Russian language.*

**Keywords:** primary school, Russian language, control, assessment, spelling skills.

Одной из самых важных составляющих процесса обучения является контроль и оценка достижений учеников начальной школы. Этот компонент должен соответствовать, во-первых, федеральному государственному образовательному стандарту, во-вторых, педагогическим и методическим наукам, и, в-третьих, требованиям современного общества. Поэтому современному учителю необходимы не только знания о формировании универсальных учебных действий, а также их реализации, но и опора на результаты, которые планируется получить в итоге формирования любых умений, например, орфографических.

Планируемыми результатами сформированности орфографических умений являются следующие умения:

- 1) применять правила правописания (в объеме содержания курса);
- 2) определять (уточнять) написание слова по орфографическому словарю учебника;
- 3) писать под диктовку тексты в соответствии с изученными правилами правописания;
- 4) проверять свой и предложенный текст на наличие орфографических ошибок;
- 5) осознавать место возможного возникновения орфографической ошибки;
- 6) подбирать примеры с определенной орфограммой.

Достижением планируемых результатов являются такие орфографические умения, как:

- умение видеть орфограммы;
- умение применять орфографическое правило;
- умение объяснять выбор устно и графически;
- умение находить и исправлять орфографические ошибки.

Пособие «Планируемые результаты начального общего образования» содержит в себе примеры заданий для итоговой оценки достижения планируемых результатов.

Например, для «умения применять орфографическое правило» приводятся следующие виды заданий:

- задание базового уровня: «Подчеркни буквы, обозначающие безударный гласный звук в корне слова. *Водичка, цветы, поле, золото, крик, лесной, страна, большой*» [2];
- задание повышенного уровня: «Объедини в группы слова, в которых есть одна и та же орфограмма в корне. Запиши каждую группу на отдельной строчке. *Лисица, рыбка, звездный, травка, поздний, смотреть, снежки, тростник*» [2].

В процессе анализа соответствующей литературы была выделена система контроля сформированности орфографических умений, а именно:

- 1) текущий контроль: это самая оперативная форма контроля результатов обучения на первоначальных этапах проверки сформированности умений и навыков, цель которой – проанализировать ход формирования орфографических умений обучающихся [1];
- 2) тематический контроль: этот вид контроля основывается на проверке программного материала по отдельному тематическому разделу русского языка [1];
- 3) итоговый контроль проводится в конце каждой четверти и в конце года [1].

Также выделены следующие формы контроля: устный и письменный. Устный опрос применяется для формирования устных орфографических умений, например, одна из важных составляющих практически каждого

урока, посвященного орфографии, – умение устно объяснить выбор той или иной орфограммы и объяснение, почему применили именно это орфографическое правило. Письменный опрос – это зачастую самостоятельные и контрольные работы. Данные виды работ позволяют учителю письменно проверить орфографические умения. Например, к письменному опросу относится словарный диктант как один из видов текущего контроля орфографических умений учащихся.

Систему контроля дополняет система оценки сформированности орфографических умений.

В качестве *оценивания сформированности орфографических умений* используются оценка устных ответов и оценка письменных ответов (диктантов, контрольных списываний, тестовых заданий).

*Оценка устных ответов.* Устный опрос – это один из основных способов оценки сформированного орфографического умения. Ответ ученика в данном случае должен содержать применение орфографического правила по конкретной теме. При оценке устных ответов учителю необходимо руководствоваться такими критериями, как полнота и правильность ответа (верное нахождение орфографического правила), степень осознанности, понимания изученного (ученик должен понимать, почему применил именно это правило), языковое оформление ответа (обучающийся должен грамотно выстроить логическую цепочку своего ответа).

*Оценка письменных ответов.*

- Оценка диктантов. Диктант служит для проверки орфографических умений и навыков.

Соответственно, диктант должен включать в себя основные орфограммы и выявлять прочность ранее приобретенных орфографических умений.

- Оценка контрольных списываний. Один из наиболее распространенных способов обнаружения орфограммы.

- Оценка тестовых заданий. Этот способ проверки орфографических умений в нестандартных учебных ситуациях увеличивает объем проверяемых орфографических умений. Оценка может проводиться как по всему тесту, так и по отдельным разделам. Наиболее распространенная система оценивания тестов по уровням: высокий, средний, низкий.

Однако, можно использовать и другие системы оценивания, например, по количеству набранных баллов, по количеству правильных ответов (оценивание по пятибалльной шкале: один вопрос – одна отметка), по количеству верно отмеченных орфограмм (если тест оценивает определенное орфографическое умение), по количеству найденных ошибок (если тест оценивает умение находить ошибки в орфограммах) и т.д.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод: система контроля и система оценки тесно взаимосвязаны между собой и друг без друга не реализовываются; поэтому необходимо не только контролировать сформированность орфографических умений, но и оценивать по представленным выше параметрам.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образцова Т.И. Контроль на уроках русского языка [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – Москва: Буки-Веди, 2013. – С. 119–121. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/71/3979/>
2. Планируемые результаты начального общего образования [текст] / Л.Л. Алексеева, С.В. Анагенкова, М.З. Биболетова и др.; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 3-е издание. – Москва: Просвещение, 2011. – 120 с.

*Панькина Галина Викторовна*

**РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация**

*В данной статье рассматривается значение и способы развития координационных способностей у детей младшего школьного возраста; проанализован комплекс физических упражнений с мячом для развития ловкости.*

**Ключевые слова:** ловкость, координационные способности, экспериментальный комплекс, педагогический эксперимент.

*Galina V. Pankina*

**DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES IN CHILDREN  
OF PRIMARY SCHOOL AGE**

**Abstract**

*This article discusses the importance and methods of development of coordination abilities in children of primary school age, the complex of physical exercises with the ball for the development of agility.*

**Keywords:** dexterity, coordination abilities, experimental complex, pedagogical experiment.

Значение координационных способностей для занятий многими видами спорта неоспоримо. По мнению ряда авторов, они являются критерием высокого спортивного мастерства. Основу ловкости составляют координационные способности.

На базе МБОУ «Средней общеобразовательной школы» № 28 г. Калуга с сентября 2018 по февраль 2019 года проводилось исследование, целью которого явилась проверка эффективности экспериментального комплекса физических упражнений с мячом по развитию координационных способностей у учащихся младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие обучающиеся младшего школьного возраста (4 класс). Были сформированы 2 группы: экспериментальная (ЭГ – 4А класс) и контрольная (КГ – 4Б класс), по 14 испытуемых в каждой.

*Тесты для оценки координационных способностей.*

1. Челночный бег (3x10 м), и. п. лицом вперед.
2. Три кувырка вперед.
3. Метание теннисного мяча на точность (из положения сед ноги врозь).

Организация эксперимента проходила по следующей схеме: предварительного тестирование – проведение экспериментальных уроков – контрольное тестирование.

Проводилось тестирование уровня развития координационных способностей по предложенным выше тестам, предусмотренным программой физического воспитания для учащихся в школе.

Для определения уровня физической подготовленности учащихся был разработан экспериментальный комплекс упражнений с мячом:

1. Стоя в шеренге. Передача мяча из рук в руки (вправо, влево) перед грудью, за спиной.
2. Стоя в колонне. Передача мяча из рук в руки над головой, между ногами.
3. Броски мяча вверх и ловля его двумя руками.
4. Броски мяча вниз и ловля его двумя руками, а затем одной рукой.
5. Мяч в правой (левой) руке: а) подбросить мяч вверх; б) поймать его той же рукой; в) ударить мяч об пол; г) поймать мяч.
6. Мяч впереди в правой руке. Подбросить мяч вверх влево, поймать его левой рукой. Подбросить мяч вверх – вправо, поймать его правой рукой. В такт броскам и ловле мяча можно сгибать и разгибать ноги.
7. Стоя в парах ноги врозь лицом друг к другу. Расстояние между партнёрами – 2–4 метра. Передача и ловля мяча двумя руками снизу.
8. Стоя в парах. Передача и ловля мяча двумя руками от груди.
9. Стоя в парах. Передача двумя руками из-за головы и ловля двумя руками.
10. Броски мяча снизу, из-за головы в обруч, лежащий на полу на расстоянии 3-х метров.

Разработанный экспериментальный комплекс, направленный на развитие координационных способностей, был применен в основной части уроков физической культуры с учащимися экспериментальной группы (ЭГ). Занятия проводились 3 раза в неделю. Разработанный экспериментальный комплекс включался в уроки физической культуры 1 раз в неделю. В остальные дни дети из ЭГ, как и дети из КГ, занимались по «Комплексной программе физического воспитания для учащихся 1–11 классов» В.И. Ляха, А.А. Зданевича. Комплекс

упражнений с мячом, используемый на уроках физической культуры в экспериментальной группе, подбирался с учетом функциональных возможностей, уровня физической подготовленности учащихся.

В конце педагогического эксперимента учащимся экспериментальной и контрольной группы было предложено повторное тестирование, определяющее уровень развития

координационных способностей. Проводился полный анализ и обобщение полученных результатов исследования с целью проверки эффективности экспериментального комплекса упражнений с мячом у учащихся младших классов.

В ходе эксперимента получены результаты, приведённые в Таблице 1, представленной ниже.

Таблица 1 – Уровень развития координационных способностей в КГ и ЭГ в начале и в конце эксперимента

| Тест                                       | КГ                  | ЭГ  | КГ                 | ЭГ  | +, - (%)             |
|--|---------------------|-----|--------------------|-----|----------------------|
|  | Начало эксперимента |     | Конец эксперимента |     | Сравнительный анализ |
| Челночный бег 3x10 м (сек).                | 3,8                 | 3,9 | 3,4                | 3,0 | 0.4 (11.8%)          |
| Три кувырка вперед (сек).                  | 5,6                 | 5,9 | 4,8                | 4,3 | 0.5 (10.4%)          |
| Метание теннисного мяча на точность (балл) | 67                  | 58  | 80                 | 90  | 10 (12.5%)           |

Полученные результаты свидетельствуют, что в целом по всем показателям отмечается рост уровня развития координационных способностей у младших школьников контрольной группы.

Необходимо отметить, что регулярные занятия и возраст 10–11 лет (благоприятный период) способствовали развитию координационных способностей детей младшего школьного возраста как в контрольной, так и в экспериментальной группе.

Внедрение экспериментального комплекса в учебный процесс ЭГ способствовало повышению уровня развития координационных способностей в экспериментальной группе.

Полученные результаты позволяют сделать следующее заключение: систематическое

посещение уроков физической культуры, а также внедрение экспериментального комплекса игровой направленности позволит эффективней развивать координационные способности у детей младшего школьного возраста.

По результатам исследования делаем следующие **выводы**:

- координационные способности тренируемы, и дети легко поддаются воздействию педагогического процесса.
- применение комплекса упражнений с мячом способствовало развитию координационных способностей у детей младшего школьного возраста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лях В.И. Анализ свойств, раскрывающих сущность понятия «координационные способности» // Теория и практика физической культуры. – 1994. – №1. – С. 48–50.
2. Лях В.И. Сенситивные периоды развития координационных способностей детей в школьном возрасте // Теория и практика физической культур». 1990. – №3. – С. 15–18.
3. <https://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2013/01/26/uprazhneniya-dlya-razvitiya-koordinatsionnykh> (дата обращения: 11.02.2019 г.)

*Яруллина Ольга Николаевна*

**ОБ ОПЫТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ И  
ВНЕШКОЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация**

*В данной статье обобщён опыт формирования экологической культуры младших школьников средствами внеурочной и внешкольной деятельности. В формировании экологической культуры и расширении опыта позитивного взаимодействия с окружающим миром важное место отведено научно-техническому творчеству и проектно-исследовательской деятельности школьников вне школьной программы образования. При реализации Стандарта второго поколения получен положительный опыт формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников.*

**Ключевые слова:** экологическая культура младших школьников; здоровый и безопасный образ жизни; внеурочная и внешкольная деятельность.

*Olga N. Yarullina*

**ABOUT THE ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN'S ECOLOGICAL  
CULTURE FORMATION EXPERIENCE BY THE MEANS OF  
EXTRACURRICULAR AND EXTRASCHOLASTIC ACTIVITIES**

**Abstract**

*This article summarizes elementary school children's ecological culture formation experience by means of extracurricular and extrascholastic activities. In the formation of ecological culture and the expansion of the experience of positive interaction with the surrounding world, an important place is given to scientific and technical creativity and design and research activities of schoolchildren outside the school curriculum. During the implementation of the Standard of the second generation we gained a positive experience of formation of ecological culture, healthy and safe lifestyles, spiritual and moral development and upbringing of elementary school children.*

**Keywords:** ecological culture of elementary school children; healthy and safe lifestyles; extracurricular and extrascholastic activities.

Работа по формированию экологической культуры и экологическому просвещению населения страны, согласно Федеральному Закону «Об охране окружающей среды» [3], осуществляется не только органами государственной власти Российской Федерации, общественными объединениями и средствами массовой информации, но и организациями, осуществляющими образовательную деятельность. Система всеобщего и комплексного экологического образования населения включает в себя на первом уровне начальное общее образование (НОО).

Российская Федерация, в соответствии с п. 5 ст. 43 Конституции РФ [1], устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), поддерживает различные формы образования и самообразования.

Понятие «Федеральный государственный образовательный стандарт» закреплено в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» [2], согласно которому ФГОС представляет собой совокупность обязательных требований к образованию

определенного уровня и/или к профессии, специальности и направлению подготовки.

В системе образования Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 [4] был утвержден и введен в действие с 1 января 2010 г. *Федеральный государственный образовательный стандарт* начального общего образования (далее – Стандарт), являющийся совокупностью требований, обязательных при реализации основной образовательной программы НОО. С введением в действие Стандарта второго поколения в рамках реализации основной образовательной программы для младших школьников в образовательных учреждениях должны создаваться условия для организации научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности. Таким образом, если модели Стандартов первого поколения (1998, 1999, 2004 гг.) были ориентированы на «знаниевый» подход к образованию (учитель должен учить, передавать знания ученику), то модели Стандартов второго поколения ориентированы на «деятельностный» подход (учитель должен

научить ученика учиться). Ученик становится активным участником образовательного процесса, способным, например, через научно-техническую и проектно-исследовательскую деятельность познавать окружающий его мир и развивать свою экологическую культуру.

Предметными результатами освоения основной образовательной программы НОО в области обществознания и естествознания, включающей предмет «Окружающий мир», согласно ст. 12.5 Стандарта [4], должны являться: осознание учеником целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности и элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей. Важно отметить, что освоение учеником доступных способов изучения природы и общества посредством наблюдения, записи, измерения, опыта, сравнения, классификации, а также развитие его собственных навыков по установлению и выявлению причинно-следственных связей в окружающем мире становятся новыми предметными результатами в современной основной общеобразовательной программе НОО. Ключевую роль в поиске и получении учеником первичного источника информации об окружающем его мире, основах экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, помимо семейных архивов и окружающих его людей, в современной программе образования важную роль играет открытость информационного мирового пространства, в равной степени доступного как для учителя, так и для ученика и его родителей.

Программы по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни и духовно-нравственного развития и воспитания ученика при получении современного основного НОО становятся актуальными и приоритетными направлениями как урочной, так и внеурочной и внешкольной деятельности, ориентированными, прежде всего, на достижение, не только предметных, но и личностных результатов ученика. На первый план выходит единство урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, а также совместная педагогическая работа как самой организации, осуществляющей образовательную деятельность, так и института семьи.

В ГБОУ лицей № 273 имени Л.Ю. Гладышевой Колпинского района г. Санкт-Петербурга реализация положений федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования осуществляется быстрыми темпами и весьма эффективно. Следует отметить, что именно благодаря экологическому образованию школа получила статус лицея. Особое место в НОО лицея отводится формированию экологической

культуры младших школьников посредством инструментария внеурочной и внешкольной деятельности. Начиная с первого класса начальной школы, учителя готовят младших школьников к предстоящему углубленному изучению экологии и защиты окружающей среды в старших классах. В лицее педагоги работают по программам: «Я – исследователь», «Клуб знатоков», «Эрудит».

Программа здорового и безопасного образа жизни, согласно Стандарту [4], направленная на пробуждение в детях желание заботиться о своем здоровье путем соблюдения правил здорового образа жизни, реализована в лицее средствами урочной и внеурочной деятельности физкультурно-оздоровительной направленности. На базе лицея учениками выпускается стенгазета «О здоровом образе жизни». В лицее во внеурочной деятельности организованы программы «Мир танцев» и «Школа мяча». Младшие школьники с большим удовольствием посещают эти занятия, получают заряд бодрости и энергии. Многие занятия проходят на пришкольной территории. Это – игры на свежем воздухе, соревнования, конкурсы, эстафеты, «Весёлые старты». Осенью школьный двор становится спортивной ареной для проведения школьного «Дня здоровья». Физкультурно-оздоровительное направление позволяет обратить внимание ученика на своё здоровье, научить его заботиться о своём организме, сформировать привычку к занятиям спортом, активному досугу, научить быстро и правильно принимать решения в различных жизненных ситуациях.

Программа формирования экологической культуры, заложенная в Стандарте [4], нацеленная на обеспечение формирования представлений об основах экологической культуры, познавательного интереса и бережного отношения к природе, представлена в лицее средствами инструментария внеурочной и внешкольной деятельности. В лицее важное место в формировании экологической культуры и расширении опыта позитивного взаимодействия с окружающим миром занимают научно-техническое творчество и проектно-исследовательская деятельность школьников вне школьной программы образования. Также во внеурочной и внешкольной деятельности проводятся выездные экскурсии в музеи, интеллектуальные игры и викторины, организовываются экологические турниры, проводятся тематические «Дни погружения», объявляются творческие конкурсы рисунков, поделок, собственных произведений словесного творчества по тематике окружающего мира и экологии.

Исследовательская работа обучающихся помогает сформировать определенный объем знаний о взаимосвязях и взаимодействиях

в системе «человек – природа – хозяйство – окружающая среда», осознать место человека в природе. Значимость исследовательской и проектной деятельности велика. Исследовательская деятельность открывает возможности формирования собственного жизненного опыта ученика по взаимодействию с окружающим миром, выводит педагогический процесс в окружающий мир, природную и социальную среду. Целенаправленная систематическая работа по экологическому воспитанию, проводимая в лице в рамках проектно-исследовательской деятельности, способствует значительному повышению экологической культуры младших школьников.

Первый исследовательский опыт школьники лицея получают, участвуя в межрегиональном научно-практическом проекте «Семена дружбы» в структуре образовательной деятельности. «Семена дружбы» – международный проект, организованный несколькими общественными организациями: «Прозрачные воды Невы» со стороны России и «Frogarden» со стороны Швеции. Цель этого проекта – дать возможность детям получить первые навыки практической и исследовательской деятельности, почувствовать свою связь с землей, привить уважение к земле и к труду людей на земле, развивать творческие способности учащихся. Девиз проекта: «Пусть каждую весну вновь прорастают семена дружбы, превращаясь в цветущие сады!» Участники проекта в течение лета выращивают на своих садовых и огородных участках овощи, зелень, цветы, ведут за ними наблюдения, а в начале осени лично обмениваются результатами своего научного и физического труда на семинаре. Организаторами проекта был разработан специальный «Огородный дневник», который школьники заполняют в процессе выращивания садовых и огородных культур. Дневник включает в себя несколько разделов: заметки по собственному экологически чистому огороду (местоположение участка, характер местности, тип почвы); экологическая характеристика района (описание местности, состояния водоема, леса, соседство промышленных объектов); внесение удобрений (наименование, количество, время внесения); полив и уход за грядками (прополка, прореживание, рыхление и т.д.); наблюдения за погодой; история урожая (время появления всходов, цветов, плодов). Календарь работы способствует развитию у школьников умения вести дневник наблюдений с помощью условных знаков, обозначающих вид деятельности или погодные явления. Учащиеся начальной школы лицея ежегодно принимают в данном исследовательском проекте участие и получают за свой труд грамоты участников.

Исследования проводятся по проблемам, исключительно волнующим самих школьников. Ниже приведен неполный перечень проектно-исследовательских работ экологической и природной тематики, которые выполняли

ученики начальной школы: «Воздух, которым мы дышим», «Снег как источник воды», «Овощи в бутылке», «Вода из-под крана: стоит ли её пить?», «Пауки», «Почему в горах так трудно дышать?», «Влияние способа ручного способа опыления цветов на повышение урожайности кабачков», «Сравнение пшеничного и ржаного хлеба», «Роль собаки в жизни человека», «Роль дождевых червей в почвообразовании». При проведении исследований младший школьник учится понимать актуальность, цели, задачи и проблемы исследования, выдвигать гипотезы, предполагать результат; учится работать с литературными источниками, делать выводы. В процессе подготовки к проведению исследования ученик читает литературу по выбранной тематике, знакомится с природой происхождения предмета исследования, его циклом жизни. Представляя результаты исследований, школьники вовлекают своих одноклассников в обсуждение поднятых ими экологических проблем. Через выполнение проектно-исследовательских работ школьники осознают, что все на земле взаимосвязано, каждое живое существо очень важно для сохранения жизни на Земле. Процесс осознания является частью экологического воспитания со стороны образовательного учреждения.

Учащиеся начальных классов активно участвуют в природоохранных акциях и проектах: «Чистый берег», «Чистый двор», «День Земли», «Мы за ЗОЖ», «Защитим птиц», «Яркие крышечки», «Твори добро», проводимых в лицее. Традиционным стало мероприятие по защите птиц в зимнее время года, в результате чего ученики развивают практические умения рационального взаимодействия с окружающей средой. Обучающиеся дома изготавливают самодельные кормушки для птиц и во время внеурочной деятельности совместно с педагогами развешивают их на школьной и внешкольной территории, не забывая следить за тем, чтобы в кормушке всегда был в наличии корм.

В целях изучения природы, а также развития навыков по установлению и выявлению причинно-следственных связей в окружающем мире, в лицее в рамках внеурочной деятельности младших школьников на школьном дворе проводятся различные игры, связанные с окружающим миром: «З6», «Поискклада», «Какое дерево лист потеряло?», «Какого цвета осень?». Также в лицее работают программы по тематике окружающего мира: «Мир деятельности», «Мой Петербург», «Петербурговедение», «Тропинка к собственному «Я».

Отдельное внимание в лицее уделяется организации во внеурочной деятельности групповых выездных экскурсий с младшими школьниками в городские музеи Санкт-Петербурга: «Музей воды», «Музей почвоведения», «Железнодорожный музей», «Ботанический сад» и др.

В лицее действуют социальные проекты «Жить в гармонии с природой», посвященные благоустройству пришкольного участка, улучшению эстетического образа окружающей природной среды, организации коллективных и творческих дел. Каждую весну младшие школьники во время внеурочной деятельности с удовольствием занимаются посадкой семян цветов на школьные клумбы пришкольной территории, ведут дневники наблюдений за растениями. Ежегодно в апреле проходят экологические субботники, где учащиеся и педагоги убирают пришкольную территорию от мусора. На тему использованного мусора

ученики придумывают проектные решения по их переработке. Выполняя данные виды работ, ученики на конкретных примерах убеждаются в необходимости природоохранных мероприятий.

Таким образом, при реализации Стандарта второго поколения получен положительный опыт формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников средствами внеурочной и внешкольной деятельности, где важное место занимает научно-техническое творчество и проектно-исследовательская деятельность.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция Российской Федерации (с изменениями на 21 июля 2014 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kodeks.ru> (дата обращения 18.03.2019).
2. Федеральный Закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 6 марта 2019 года) // Собрание законодательства Российской Федерации, № 53 (ч. 1), 31.12.2012, ст.7598.
3. Федеральный Закон от 10.01.2002 № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды» (с изменениями на 29 июля 2018 года) [принят Гос. Думой 20 декабря 2001 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2001 г.] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kodeks.ru> (дата обращения 18.03.2019).
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями на 31 декабря 2015 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kodeks.ru> (дата обращения 18.03.2019).

УДК 373.24

**Громилина Людмила Владимировна, Морозова Мария Александровна, Полетаева Ольга Владимировна**

#### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОО

##### Аннотация

Оказание психологической помощи детям, испытывающим трудности в развитии – одна из важнейших задач практической психологии. Эффективным средством коррекции психического развития ребенка считается игра.

**Ключевые слова:** гиперактивность, психокоррекционный процесс, эмпатия.

**Lyudmila V. Gromilina, Mariya A. Morozova,  
Olga V. Poletaeva,**

#### THE USE OF GAME TECHNOLOGY IN THE PROVISION OF CHILDREN'S PSYCHOLOGICAL AND CORRECTIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF THE PEI

##### Abstract

*Providing psychological assistance to children with developmental difficulties is one of the most important tasks of practical psychology. Game is considered effective means of child's mental development correction.*

**Keywords:** hyperactivity, psychological process, empathy.

Современное поколение детей имеет слабое представление об играх, в которые играли их родители. Современный мир нанотехнологиями погружает детей в свой, виртуальный, мир. А это, в свою очередь, отрицательно сказывается на общем состоянии здоровья детей.

Игровая терапия – методика, спектр применения которой очень широк. Игровые технологии используют при проявлениях агрессии, они помогают замкнутым детям, повышают самооценку, снимают эмоциональное напряжение, учат находить выход из

конфликтных ситуаций, решают проблемы с адаптацией в детском саду, в школе, в новой семье...

В современных условиях в педагогическом сознании сформировано устойчивое представление о становлении, развитии и социализации подрастающего человека как о процессе его образования, неразделимо интегрирующего обучение и воспитание.

Основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Использование игровых технологий в работе с детьми является одним из эффективных способов психокоррекционного процесса эмоциональных и поведенческих несформированностей.

В психологической практике игровая деятельность выполняет такие функции:

- развлекательную (это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение диалектики общения;
- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, изучение особенностей межличностных отношений, самопознание в процессе игры;
- коррекционную: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- социальную: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.



Психологическая коррекция в игре происходит естественно, когда все дети усвоили правила и сюжет игры, если каждый участник игры хорошо знает не только свою роль, но и роль своих партнёров, если процесс и цель игры их объединяют. Коррекционные игры способны оказать помощь детям с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с

переживаниями, препятствующими их нормальному самочувствию и общению со сверстниками в группе.



Для предупреждения и устранения причин эмоционального дискомфорта воспитатели используют следующие методические средства:

- *ролевые игры* (ролевая гимнастика, включающая ролевые действия и ролевые образы, психодрама), которые основываются на понимании социальной роли человека в обществе;
- *психогимнастические игры*, основывающиеся на теоретических положениях социально-психологического тренинга;



- *коммуникативные игры*, способствующие формированию положительного микроклимата в детском коллективе, развитию личности ребенка, раскрытию его творческих способностей;
- одна из форм работы по психологической коррекции – *театрализованные игры*. Театральные игры развивают умение действовать согласованно, помогают приобретать навыки общения, пробуждают активность и находчивость. Педагоги, обыгрывая любые бытовые ситуации, помогают детям найти выход из разных трудных жизненных ситуаций. Для младших дошкольников театр просто необходим, так как он дает им возможность пережить яркие запоминающиеся впечатления;
- *детские хороводные игры* ориентированы на развитие и интеграцию психических процессов, направлены на

формирование навыков бытового и социального поведения, позволяют целостно воздействовать на развитие предпосылок формирования коммуникативных навыков.

Одной из форм деятельности, направленных на коррекцию психического состояния, являются занятия в сенсорной комнате, которые способствуют улучшению эмоционального состояния, снижению беспокойства и агрессивности, снятию нервного возбуждения и тревожности.

Основными целями и задачами занятий в сенсорной комнате являются:

1) развитие и гармонизация эмоционально-волевой сферы детей:

- снятие психоэмоционального напряжения;

- саморегуляция и самоконтроль;

- умение передавать свои ощущения в речи;

- умение расслабляться, освобождаться от напряжения;

- формирование представлений о положительных и отрицательных эмоциях,

- приобретение уверенности в себе;

2) развитие коммуникативной сферы детей:

- эмпатические чувства, желание оказывать друг другу эмоциональную и физическую поддержку;

- формирование мотивации к общению и развитие коммуникативных навыков;

3) развитие психических процессов и моторики детей:

- произвольность внимания, его устойчивость и переключаемость;

- мышление, воображение, восприятие (зрительное, тактильное, слуховое), умственные способности;

- развитие координации, в том числе зрительно-моторной.

Интерактивные световые панели активизируют внимание, повышают познавательный интерес, развивают различные функции и навыки.

*Потолок «Звёздное небо»* – фиброоптические волокна – переносят ребёнка в фантазийный мир. У ребёнка развивается воображение, творческое мышление, спокойствие и уверенность в себе.

*Световой стол из бука для рисования песком.* Игры с песком имеют положительное значение для развития психики ребенка, установления психологического комфорта:

- при взаимодействии с песком стабилизируется эмоциональное состояние;

- развитие моторики и тактильно-мнемической чувствительности влияет на развитие центра речи в головном мозге ребенка, формирует произвольное внимание памяти.

Широко используются музыкально-релаксационные игры, которые способствуют снятию мышечного и эмоционального напряжения.

Педагоги в образовательный процесс включают *игры-тренинги на подавление отрицательных эмоций*. Подобного рода игры способствуют выработке положительных черт характера, помогают изжить невротические проявления.

Таким образом, использование игровых технологий в коррекции эмоциональных расстройств, поведенческого репертуара помогает снизить остроту многих проблем детей, таких как трудности эмоционального развития, снижение эмоционального тонуса, импульсивность эмоциональных реакций, повышенная тревожность, страхи, различные фобические реакции, негативная «Я – концепция», искажённая самооценка и др.

Культивирование позитивных эмоций, помощь детям в овладении доступными навыками самоврачевания (психологической самокоррекции), привитие чувства психологической взаимопомощи – главные задачи использования игровых технологий в психокоррекционном процессе детей в условиях ДОО.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Панфилова М.А. *Игротерапия общения*. – Москва: Издательство ГНОМиД, 2015.
2. Волковская Т.Н. Особенности работы с родителями в условиях коррекционного дошкольного учреждения для детей с нарушениями развития // *Коррекционная педагогика*. – 2004. – №2. – С. 62–70.
3. Карabanова О.А. *Игра в коррекции психического развития ребенка*. – Москва: РПА. – 147 с.
4. Гаврючина Л.В. *Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Методическое пособие*. – Москва: Сфера, 2008
5. Шакирьянова О. *Мастер-класс «Использование сенсорной комнаты психологом в работе с детьми и педагогами» [Электронный ресурс]*. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/master-klas-ispolzovanie-sensornoj-komnaty-psihologom-v-rabote-s-detmi-i-pedagogami.html>
6. Кочиева О. *Использование игровых технологий в работе педагога-психолога [Электронный ресурс]*. – Режим доступа: – <https://www.maam.ru/detskijasad/ispolzovanie-igrovyh-tehnologii-v-rabote-pedagoga-psihologa.html>
7. [http://www.koob.ru/practic\\_psychology/](http://www.koob.ru/practic_psychology/) – *Практическая психология. Книги*

*Гребенникова Ирина Анатольевна, Рекубрацкая Нина Евгеньевна,  
Прусакова Екатерина Николаевна*

## СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНЫХ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

### Аннотация

*В статье представлена практика работы дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида в рамках инновационного проекта, направленного на обеспечение позитивной социализации дошкольников разного возраста с учетом их образовательных потребностей. Подробно описаны цели, задачи, этапы реализации проекта, формы организации образовательной деятельности, ожидаемые результаты. Приведены диагностические критерии и показатели, позволяющие объективно оценить эффективность инновационной деятельности.*

**Ключевые слова:** дошкольное образование; позитивная социализация детей дошкольного возраста; формирование социальной и эмоциональной компетенций; всестороннее развитие личности ребенка; профилактика дезадаптивных расстройств.

*Irina A. Grebennikova, Nina E. Rekubratskaya,  
Ekaterina N. Prusakova*

## THE SYSTEM OF WORK ON DEVELOPMENT OF SOCIAL AND EMOTIONAL COMPETENCES IN PRESCHOOLERS

### Abstract

*The article presents the practice of work of preschool educational institution of combined type in the framework of an innovative project aimed at ensuring the positive socialization of preschoolers of different ages, taking into account their educational needs. The goals, objectives, stages of project implementation, forms of educational activity organization, expected results are described in detail in the article. The diagnostic criteria and indicators allowing objectively to estimate efficiency of innovative activity are given.*

**Keywords:** preschool education; positive socialization of preschoolers; formation of social and emotional competencies; comprehensive development of the child's personality; prevention of maladaptive disorders.

Приоритетной задачей дошкольного образования на современном этапе является обеспечение позитивной социализации дошкольников, формирование у каждого конкретного воспитанника положительного опыта общественных взаимоотношений.

Социальные навыки ребенка формируются уже с момента рождения, поскольку его потребности могут быть удовлетворены только другими людьми. Взаимодействуя с окружающими, ребенок усваивает необходимый ему общественный опыт. Этот процесс приобретает особое значение в тот момент, когда дошкольник начинает посещать детский сад и строит новые взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Приобретаемые ребенком в дошкольном учреждении социальные навыки: умение устанавливать и поддерживать контакты, кооперироваться и сотрудничать, избегать конфликтных ситуаций, самостоятельно разрешать конфликты – являются залогом его успешной социализации в будущем в любом коллективе: в школе, на секции, в лагере, в

училище или университете. Однако, процесс социализации сложен и многогранен, и на пути к успеху ребенка ожидает много трудностей и неудач.

Чаще всего родители, да и некоторые педагоги, не осознают и не считают актуальной задачу обеспечения успешной социализации дошкольника, направляя свои усилия на развитие познавательной деятельности. Наши наблюдения и результаты диагностических исследований педагога-психолога на протяжении ряда лет объективно свидетельствуют о том, что из 100% детей с высоким уровнем речевого и познавательного развития 80% испытывают значительные трудности в общении, не могут понятно выразить свои чувства, эмоционально лабильны, не умеют считаться с другими, не проявляют желания прийти на помощь товарищу. Таким образом, проблема социально-эмоционального развития детей дошкольного возраста является в настоящее время актуальной и требует немедленного решения.

В течение последних 3-х лет (с 2015 по 2018 учебный год) детский сад

комбинированного вида №7 «Радуга» работал в режиме муниципальной инновационной площадки городского округа Ступино по теме «Внедрение в деятельность учреждения системы работы по формированию и развитию социальных компетенций у дошкольников». В рамках проекта в старшей и подготовительной к школе группах воспитателями и педагогом-психологом осуществлялась образовательная деятельность по программе С.В. Кривцовой «Жизненные навыки: занятия-путешествия», которая включала диагностический блок, занятия с детьми, консультации воспитателей и родителей, мероприятия по организации благоприятной психологической атмосферы в группе.

Результаты педагогической деятельности учреждения по теме проекта были достойно оценены коллегами на районном, областном и региональном уровнях. Однако полученные высокие диагностические результаты у детей-участников проекта доказывают необходимость расширения экспериментальной деятельности и осуществления ее уже в масштабах всего детского сада комбинированного вида, в группах общеразвивающей и компенсирующей направленности, а также включения в проект детей младшего и среднего дошкольного возраста.

С нашей точки зрения, развитие социальных и эмоциональных компетенций у дошкольников всех возрастных групп в дальнейшем позволит обеспечить высокий уровень психологической готовности к школьному обучению, развитие самооценки личности, а также будет способствовать профилактике личностных расстройств и коррекции неадаптивного поведения.

**Целью** инновационного проекта является обеспечение позитивной социализации дошкольников путем развития соответствующих возрасту эмоциональных и социальных компетенций.

**Задачи проекта:**

- 1) формирование у дошкольников социальных умений и навыков; адекватных эмоциональных реакций взаимодействия в обществе сверстников и взрослых;
- 2) сокращение периода адаптации к условиям дошкольного учреждения в раннем дошкольном возрасте (2-3 года);
- 3) обеспечение оптимального уровня социальной и эмоциональной готовности к школе, профилактика нарушений школьной дезадаптации;
- 4) обогащение развивающей предметно-пространственной среды в рамках социально-эмоционального взаимодействия;
- 5) расширение «поля взаимодействия» воспитателей и специалистов, создание в ДОО условий для позитивного взаимодействия

педагогов с семьями дошкольников с целью формирования конструктивного, профессионального отношения родителей к конфликтам и проблемам социально-эмоционального характера.

Проект планируется реализовать в учреждении с 01.09.2019 по 31.05.2022 г.г. в несколько этапов.

*Первый этап (01.09.2019 – 01.10.2019 гг.) – подготовительно-аналитический.* Планируется изучить педагогическую, психологическую, методическую литературу по проблеме исследования; проанализировать действующие программы; провести консультации педагогов; организовать методическое обеспечение образовательного процесса, обогащение развивающей предметно-пространственной среды.

*Второй этап (1.10.2019 – 30.12.2019 гг.) – поисково-аналитический.* Комплексная диагностика уровня развития социальных и эмоциональных компетенций у дошкольников всех возрастных групп. Разработка дополнительных образовательных программ в каждой группе ДОО согласно теме проекта и возрасту воспитанников, включение мероприятий по проекту в образовательную деятельность учреждения, учебные планы, календарно-тематическое планирование.

*Третий этап (09.01.2020 – 30.03.2022 гг.) – экспериментальный.* Разработка и реализация цели, задач, принципов, методов, этапов и содержания работы по формированию социальных и эмоциональных компетенций в ДОО. Реализация образовательных программ. Распространение опыта работы на муниципальном, региональном уровне.

*Четвертый этап (30.03.2022 – 31.05.2022) – заключительно-обобщающий.* Проведение теоретико-методического анализа, систематизация и обобщение результатов проекта, внедрение разработанных программ в систему коррекционно-педагогической и воспитательно-образовательной работы учреждения. Представление результатов работы по проекту в педагогических сборниках, в Интернете.

**Основные направления работы:**

- 1) Психолого-педагогическая диагностика воспитанников всех возрастных категорий с целью выявления «группы риска» – детей с низким уровнем сформированности социальных и эмоциональных компетенций.
- 2) Разработка дополнительных образовательных программ с учетом полученных диагностических данных.
- 3) Организация занятий по проекту не реже 2-х раз в неделю в рамках кружковой работы или проектной (досуговой) деятельности.
- 4) Направление с согласия родителей (законных представителей) детей группы риска

на ПМПк МАДОУ д/с комбинированного вида №7 «Радуга» с целью возможного выявления сопутствующих нарушений речевого и познавательного развития, решения вопроса о необходимости разработки индивидуального образовательного маршрута.

5) Организация индивидуальных занятий дошкольников «группы риска» с педагогом-психологом.

6) Внедрение в ООД воспитателей и специалистов методических приемов, способствующих позитивной социализации дошкольников (игры и игровые упражнения, беседы, диалоги, проблемные ситуации, чтение специально подобранных художественных произведений, просмотр презентаций и видеороликов с последующим анализом ситуации, разыгрывание сценок). Обеспечение активного участия педагога в игровой деятельности детей с целью проигрывания определенных социальных ситуаций.

7) Организация работы с родителями в рамках проекта: проведение консультаций, совместных досуговых мероприятий, конкурсов, мастер-классов; оформление родительских уголков методической литературой согласно цели проекта.

8) Еженедельное размещение результатов работы по проекту, фото- и видеоотчетов на сайте учреждения, на страницах групп в социальных сетях.

9) Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах развития ключевых компетенций дошкольного детства.

**Диагностические критерии и показатели сформированности социальной и эмоциональной компетенций.**

В соответствии с требованиями ФГОС ДО предполагается, что при реализации проекта педагогами проводится оценка уровня индивидуального развития социальной и эмоциональной компетенций у детей. Она связана с оценкой эффективности педагогических воздействий и лежит в основе дальнейшего планирования образовательной деятельности. Диагностика проводится в начале и в конце учебного года и позволяет решать задачи развивающего обучения и адаптировать дидактические игры и упражнения в соответствии с возможностями и способностями каждого ребенка. В ней применяется трехуровневая шкала педагогической оценки сформированности интегрированных качеств личности ребенка.

Таблица 1 – Педагогическая оценка уровня сформированности социальной и эмоциональной компетенций у воспитанников 5-7 лет

| Характеристика достижений ребенка<br>(личностные качества)        | Особенности проявления |                       |                      |
|---|------------------------|-----------------------|----------------------|
|   | Всегда<br>проявляется  | Иногда<br>проявляется | Редко<br>проявляется |
| <i>1. Формирование навыков адаптации к дошкольному учреждению</i> |                        |                       |                      |
| Умение слушать  |                        |                       |                      |
| Умение обращаться за помощью                                      |                        |                       |                      |
| Умение выражать благодарность                                     |                        |                       |                      |
| Умение следовать полученной инструкции                            |                        |                       |                      |
| Умение доводить работу до конца                                   |                        |                       |                      |
| Умение вступать в обсуждение                                      |                        |                       |                      |
| Умение предлагать помощь взрослому                                |                        |                       |                      |
| Умение задавать вопросы   |                        |                       |                      |
| Умение заявить о своих потребностях                               |                        |                       |                      |
| Умение сосредоточиться на определенном занятии                    |                        |                       |                      |
| Умение исправить недостатки в работе                              |                        |                       |                      |
| <i>2. Совершенствование навыков общения со сверстниками</i>       |                        |                       |                      |
| Умение знакомиться  |                        |                       |                      |
| Умение присоединяться к играющим детям                            |                        |                       |                      |
| Умение играть, соблюдая правила игры                              |                        |                       |                      |
| Умение просить об одолжении                                       |                        |                       |                      |
| Умение предложить свою помощь товарищу                            |                        |                       |                      |
| Умение выражать симпатию  |                        |                       |                      |
| Умение принимать комплименты                                      |                        |                       |                      |
| Умение проявлять инициативу                                       |                        |                       |                      |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| Умение делиться   |  |  |  |
| Умение извиняться   |  |  |  |
| <i>3. Развитие эмоциональных навыков</i>                        |  |  |  |
| Умение воспроизводить чувства                                   |  |  |  |
| Умение выражать свои чувства                                    |  |  |  |
| Умение распознавать чувства другого                             |  |  |  |
| Умение понимать свои предпочтения                               |  |  |  |
| Умение сочувствовать  |  |  |  |
| Умение справляться с собственным гневом                         |  |  |  |
| Умение правильно реагировать на гнев другого человека           |  |  |  |
| Умение справляться со страхами                                  |  |  |  |
| Умение переживать печаль  |  |  |  |
| <i>4. Формирование навыков борьбы с агрессией</i>               |  |  |  |
| Умение отстаивать свои интересы мирным путем                    |  |  |  |
| Умение выражать недовольство                                    |  |  |  |
| Умение спрашивать разрешения                                    |  |  |  |
| Умение спокойно реагировать на неприятную ситуацию              |  |  |  |
| Умение проявлять толерантность                                  |  |  |  |
| Умение принять последствия собственного выбора                  |  |  |  |
| Умение адекватно реагировать на незаслуженные обвинения         |  |  |  |
| <i>5. Формирование навыков преодоления стресса</i>              |  |  |  |
| Умение проигрывать  |  |  |  |
| Умение правильно обходиться с чужой собственностью              |  |  |  |
| Умение говорить «нет»   |  |  |  |
| Умение адекватно реагировать на отказ                           |  |  |  |
| Умение справляться с ситуацией игнорирования                    |  |  |  |
| Умение справляться со смущением                                 |  |  |  |
| Умение справиться со стрессом с помощью двигательной активности |  |  |  |

*При высоком уровне* эффективности педагогических воздействий большинство показателей проявляются постоянно.

*При среднем уровне* эффективности педагогических воздействий большинство показателей проявляется время от времени.

*При низком уровне* эффективности педагогических воздействий большинство показателей проявляется редко.

Диагностика дает возможность педагогам отслеживать динамику развития каждого конкретного ребенка, при необходимости оказывать воспитанникам направляющую помощь и организовывать для них дополнительные индивидуальные занятия.

**Ожидаемые результаты:**

- повышение эффективности процесса социально-эмоционального развития дошкольников всех возрастных групп;

- уменьшение количества детей с проблемами адаптации в раннем дошкольном возрасте;

- увеличение количества выпускников ДОО с достаточным уровнем социальной и эмоциональной готовности к обучению в школе;

- создание в ДОО интерактивного образовательного пространства, позволяющего в доступной детям игровой форме успешно решать задачи позитивной социализации;

- формирование устойчивых, долгосрочных партнерских взаимоотношений между педагогическим коллективом детского сада и школы и родителями.

Таблица 2 – Критерии оценки эффективности результатов работы по проекту:

| Категории участников проекта | Критерии  |
|------------------------------|---|
| Дошкольники                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• формирование навыков адаптации к дошкольному учреждению;</li> <li>• совершенствование навыков общения со сверстниками:</li> <li>• развитие эмоциональных навыков:</li> <li>• привитие навыков справляться с агрессией;</li> <li>• воспитание навыков преодоления стресса;</li> <li>• уменьшение уровня тревожности;</li> <li>• повышение уровня психологической готовности к школьному обучению у воспитанников ДОО</li> </ul>   |
| Родители                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• знакомство с образцами конструктивного отношения конфликтам и проблемам со стороны воспитателей и педагога-психолога;</li> <li>• овладение некоторыми методами и приемами, способами коммуникации в общении с ребенком;</li> <li>• умение адекватно оценить проблемы своего ребенка, понимать их причину;</li> <li>• формирование позитивного отношения к детскому саду, педагогам;</li> <li>• при необходимости включение в систему психолого-педагогического сопровождения;</li> <li>• наличие активной позиции сотрудничества и поддержки по отношению к педагогическому коллективу ДОО, активное участие в образовательном процессе</li> </ul>   |
| Педагоги                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• формирование чувства уверенности и профессионализма в вопросах позитивной социализации дошкольников;</li> <li>• уменьшение количества проблемных ситуаций в образовательном процессе;</li> <li>• организация эффективного взаимодействия с коллегами в решении конфликтов;</li> <li>• готовность к реализации практики с использованием уже имеющегося профессионального опыта и знаний, инновационных технологий;</li> <li>• активное участие в разработке и реализации образовательных программ;</li> <li>• эффективное взаимодействие с родителями, специалистами психолого-педагогического сопровождения;</li> <li>наличие положительной мотивации в осуществлении своей профессиональной деятельности.</li> </ul> |

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонова Т. Социальная компетентность ребенка-дошкольника: показатели и методы выявления [Текст] / Т. Антонова // *Детский сад от А до Я*. – 2004. – № 5. – С. 54–69.
2. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью / С.А. Козлова. – Москва: Академия, 1998. – 160 с.
3. Пашкевич Т.Д. Социально-эмоциональное развитие детей 3-7 лет: совместная деятельность, развивающие занятия / авт.-сост. Т.Д. Пашкевич. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2015. – 123 с.
4. Программа-технология позитивной социализации дошкольников: «Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия» / под ред. С.В.Кривцовой. – Москва: Клевер-Медиа-Групп, 2016. – 334 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. – Москва: ТЦ Сфера, 2015. – 96 с.

Гулик Кристина Леонидовна, Рудак Елена Петровна,  
Смолякова Екатерина Павловна

### СТЕП-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ

#### Аннотация

*Формирование у детей лексически богатой, грамматически правильной и фонетически четкой речи, дающей возможность речевого общения и подготавливающей к обучению в школе, – одна из важных задач в общей системе работы по обучению ребенка родному языку в детском саду и семье.*

*Практика логопедической работы показывает, что часто на первый план в дошкольном возрасте ставится коррекция звукопроизношения и преуменьшается значение формирования слоговой структуры слов и развития темпо-ритмической стороны речи, и это – одна из причин возникновения дисграфий и дислексий у школьников.*

*Среди разнообразных нарушений речи у детей дошкольного возраста одним из наиболее трудных для коррекции является такое проявление речевой патологии, как нарушение слоговой структуры слов. Данный дефект речевого развития характеризуется трудностями в произношении слов сложного слогового состава.*

**Ключевые слова:** *слоговая структура слова, темпо-ритмическая сторона речи, степ-технология.*

*Kristina L. Gulik, Elena P. Rudak,  
Ekaterina P. Smolyakova,*

### STEP-TECHNOLOGY AS A MEANS OF TEMPO-RHYTHMIC SPEECH DEVELOPMENT ASPECTS

#### Abstract

*The formation of children's lexically rich, grammatically correct and phonetically clear speech, which enables speech communication and prepares them for school is one of the important tasks in the general system of work to teach the child's native language in kindergarten and family.*

*The logopedic practice shows that sound correction in the preschool age is on the table and the importance of words syllabic structure formation and the development of tempo and rhythmic aspects of speech are underestimated, and this is one of the causes of dysgraphia and dyslexia in students.*

*Among the various speech disorders in preschoolers, one of the most difficult to correct is a manifestation of speech pathology, as a violation of the syllabic structure of words. This defect of speech development is characterized by difficulties in pronunciation of words of complex syllable composition.*

**Keywords:** *syllabic structure of the word, tempo-rhythmic aspect of speech, step-technology.*

Коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов начинается с развития темпо-ритмической стороны речи.

Темпо-ритмическое нарушение – это расстройство, которое связано с нарушением плавности речи, что, в свою очередь, связано с интонационной выразительностью речи детей в целом, где значительная роль отводится её темпо-ритмической организации.

У дошкольников, страдающих нарушением темпа и ритма речи несудорожного характера, наблюдается нарушение речевого дыхания в момент произнесения сложных фраз, увеличение количества и длительности пауз, связанных с затруднениями лексико-грамматического оформления высказывания [1].

Одним из способов развития темпо-ритмической стороны речи является *степ-технология*.

Степ-технология – это ритмичные движения вверх и вниз по степ-платформе в сочетании с произнесением специального речевого материала или воспроизведением специально заданного ритма.

Указанное нестандартное оборудование способствует развитию дыхательной системы, умению ритмически согласованно выполнять простые движения в сочетании с произнесением специального отобранного речевого материала или воспроизведением специально заданного ритма.

Упражнения на степ-платформе просты, поэтому подходят для занятий со всеми детьми. В своей работе авторы статьи используют степ-платформы с подгруппой детей и индивидуально, как на занятиях с учителем-логопедом, так и в группе.



Рисунок 1 – Рабочий момент занятий на степ-платформе

Размер степ-платформы: высота – 10 см, ширина – 20 см, длина – 40 см.

Существуют определенные правила работы со степ-платформой. Занимаясь по степ-технологии, надо соблюдать основные из них [4]:

- обе ноги ребёнка должны быть немного расставлены и обращены носками вперед;
- выполняя упражнения сбоку от ступени, начинать следует с ноги, стоящей вплотную к ступени;
- ставить ногу нужно ближе к центру ступени (иначе она может соскользнуть);
- ступню ставить на платформу полностью;

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2000.
2. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей. – Москва: Сфера, 2007.
3. Днепровская Е.А. Дидактические игры и упражнения для формирования слоговой структуры слова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://открытыйурок.рф/статьи/616476/>
4. Зимина И.А. Игры и игровые упражнения в формировании слоговой структуры слов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/ighry-i-ighrovyie-uprazhneniia-v-formirovanii-slogovoi-struktury-slov.html>
5. Коваленко Н. Дидактические игры и упражнения по формированию слоговой структуры слова у дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/didakticheskie-igri-i-uprazhneniya-po-formirovaniyu-slogovoy-struktury-slova-u-doshkolnikov-1466001.html>
6. Потапчук А.А., Овчинникова Т.С. Двигательный игротренинг для дошкольников. – Москва: Сфера, 2009. – 176 с.

- спину держать прямо;
- не делать резких движений.

Это нестандартное оборудование способствует развитию дыхательной системы, умению ритмически согласованно выполнять простые движения в сочетании с произнесением специального речевого материала или воспроизведением специально заданного ритма.

Упражнения на степ-платформе просты, поэтому подходят для занятий со всеми детьми.

Свою работу авторы строят в два этапа:

- подготовка ребенка к усвоению ритмической структуры слов родного языка;
- непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов у конкретного ребёнка.

При формировании темпо-ритмической стороны речи соблюдаются следующие этапы:

- 1) работа по формированию дыхания;
- 2) формирование ритмической организации высказывания;
- 3) формирование темповой организации высказывания.

В начале работы воспитатели проводят упражнения на невербальном уровне («Повтори также» – воспроизведение заданного ритма; «Сосчитай правильно» – счёт звуков), а затем – на вербальном («Телеграф», «Какое слово получилось?»).

Материалом для занятий могут служить: слоговые ряды, считалки, скороговорки, чистоговорки, игры и упражнения на преодоление нарушений слоговой структуры слова.

В своей работе педагоги не обходят вниманием родителей. Для них разработан раздаточный материал, проведены беседы и консультации.

*Железко Светлана Анатольевна*

## НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПЕРЕСКАЗЫВАНИЮ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ: ПРИМЕРЫ ПОСТРОЕНИЯ МОНОЛОГОВ

### Аннотация

Данная статья раскрывает использование метода наглядного моделирования при пересказе сказок, литературных произведений детям дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** схема, цепная связь, картинно-схематическая модель, дети с ОНР, опорные картинки.

*Svetlana A. Zhelezko*

## THE METHOD OF VISUAL MODELING IN THE RETELLING OF FAIRY TALES FOR PRESCHOOL CHILDREN'S TEACHING: EXAMPLES OF CREATING MONOLOGUES

### Abstract

This article reveals the use of the method of visual modeling in the retelling of fairy tales, literary works for preschool children.

**Keywords:** scheme, chain connection, picture-schematic model, children with DSD, reference pictures.

По мнению Н.И. Жинкина, любые явления языка требуют определенной материализации, наглядно демонстрирующей их закономерности. Использование схем-моделей помогает наглядно представить структуру и содержание монологов и добиться достаточно ощутимых результатов в обучении детей монологу.

### Модели повествовательных текстов.

Среди схематических моделей, отражающих особенности повествовательных монологов, можно выделить:

- **круг**, состоящий из трех частей, воспроизводящих структуру рассказа (начало, середину и окончание), разработанный Н.Г. Смольниковой;

- **схематическую модель** (в работах Л.А. Венгера и О.М. Дьяченко она называется *картинно-схематической*), состоящую из нескольких «рамочек», каждая из которых отображает какое-либо событие рассказа. Поступательное движение сюжета показано стрелками, соединяющими «рамки». Действующие лица и место действия (лес, дом и пр.) зарисовываются условными символами или выкладываются на стол или лист бумаги.

В качестве условных обозначений используются схематические изображения человека, животного, дерева, домика, кровати и т.п. Позже вводятся обобщенные заместители в виде геометрических фигур (кружки, треугольники, квадраты и др.), фигуры могут быть разного цвета. Первоначально цвет несет изобразительную нагрузку (козлик – серый кружок, лиса – оранжевый). Позже – смысловую нагрузку: «плохие персонажи» замещаются фигурами темного, мрачного цвета, «хорошие» – яркими.

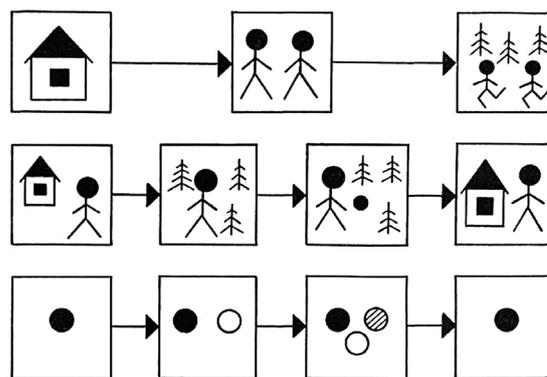


Рисунок 1 – Пример картинно-схематической модели повествования

Процесс ознакомления детей с картинно-схематической моделью подробно описан в работах Л.А. Венгера и О.М. Дьяченко. Это происходит так: детей учат делить произведение на смысловые части, давать им заголовки и делать соответствующую зарисовку картины.

**Модели, отражающие межфразовую последовательную связь.** В работах В.К. Воробьевой предлагается использовать модели для знакомства детей не только со структурой и содержанием повествования, но и с цепной, последовательной межфразовой связью. В этом виде моделей также используются «рамки» и соединяющие их стрелки. Каждое предложение в этих моделях помещается на отдельной строке, а связь предложений легко «читается» по стрелкам и по повторяющимся изображениям.

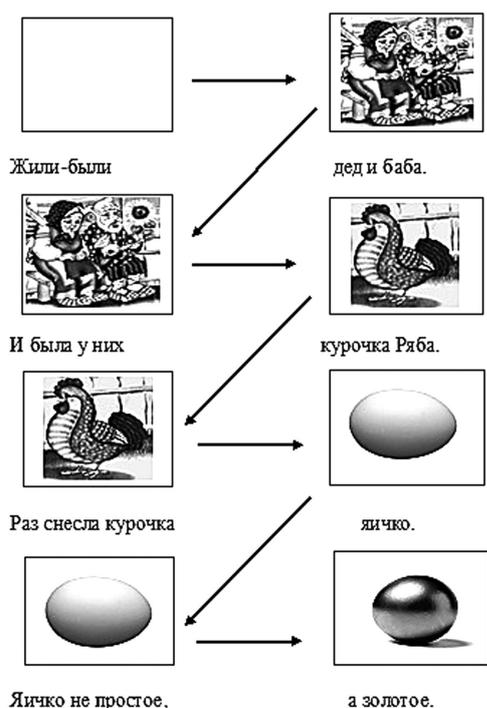


Рисунок 2 – Фрагмент модели, демонстрирующей цепную связь в повествовательном тексте

На рисунке – известная детям коротенькая сказка «Курочка Ряба» на основе картинно-схематической модели наглядно демонстрирует цепную связь (местоименную и повтор). Каждое новое «предложение» сказки в данной картинно-схематической модели начинается с «новой строки». Окончание предыдущего предложения (картинка в правом квадрате) связывается стрелкой с началом последующего предложения (такой же картинкой левого квадрата). Это наглядно показывает детям лексический повтор (прямой, местоименный или синонимический).

Подобная модель успешно используется в логопедической практике с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими ОНР. В работе с детьми без речевого отставания эта модель вполне может использоваться для демонстрации детям способов цепной связи.

Обычная модель-схема выглядит более компактно, но она иллюстрирует только так называемые «опорные картинки», напоминающие содержание и последовательность рассказа, но не показывает межфразовую связь в нем (см. модель того же отрывка на рис. 3).

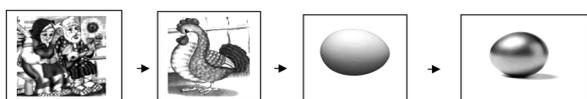


Рисунок 3 – Фрагмент модели, демонстрирующей цепную связь в повествовательном тексте

В качестве еще одной разновидности моделей повествования может, по мнению Е.О. Смирновой, служить *серия сюжетных картин*.



Картины серии показывают сюжет повествования тремя или более картинками. Они иллюстрируют завязку, развитие истории, ее развязку. В отличие от картинно-схематической модели серия сюжетных картин дает более полную и детализированную картину событий, конкретизируя внешний вид действующих лиц, место и время действия, поэтому детям достаточно установить причинно-следственные связи для составления полноценного повествования.

Практикующие педагоги-логопеды используют и другие виды моделей-схем повествовательных монологов, демонстрирующих их последовательность. Действенным средством обучения дошкольников пересказу являются мнемотехнические приемы.

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Рисунок 4 – Пример мнемотаблицы (сказка «Три медведя»)

Таким образом, чем раньше начать обучение детей пересказыванию литературных произведений, используя метод наглядного моделирования, тем успешнее будет их

подготовка к школе, так как связная речь является важным показателем умственных способностей ребенка и готовности его к школьному обучению.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бизикова О.А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Нижневартовск: Издательство Нижневартовского государственного университета, 2014. – С. 96–99.

УДК 376.42

**Жбанова Ирина Владимировна**

**СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА – ШКОЛА ДЛЯ ВСЕХ**

#### Аннотация

В статье затрагивается тема обучения детей с ОВЗ в общеобразовательной школе, а конкретно – воспитательные моменты на уроках математики в 5-м классе, обучающиеся – дети с ЗПР (задержкой психического развития).

**Ключевые слова:** ОВЗ, воспитание, математика, уроки, задачи.

*Irina V. Zhanova*

**A NEW SCHOOL IS A SCHOOL FOR EVERYONE**

#### Abstract

The article touches upon the topic of teaching children with disabilities in secondary schools, and specifically, educational moments in mathematics lessons in grade 5b – the class of children with mental retardation (mental retardation).

**Keywords:** HIA, education, mathematics, lessons, tasks.

С каждым годом в России увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), и именно задержка психического развития (далее – ЗПР) является самой распространенной формой. По статистике, от 8 до 10% учащихся с большими трудностями усваивают общеобразовательную программу, и почти половина из этих детей – дети с ЗПР.

Поэтому появилась необходимость создать класс таких учащихся на базе МБОУ «СОШ №28 им. П.В. Рыженко» г. Калуги. В данной школе образовали 5«б» класс для детей с ОВЗ численностью 14 человек (все с диагнозом ЗПР). Класс формировали из учащихся данной школы и других школ района.

В этом классе автор статьи является классным руководителем и преподавателем математики.

Целью воспитательного процесса в 5«б» классе МБОУ СОШ №28 является создание условий для воспитания социально-адаптивной личности и интеграция детей с недостатками интеллектуального развития в социуме. Урок – основное звено в системе обучения учащихся с ОВЗ. Кроме образовательных и коррекционных задач, которые решаются на уроке, автор ставит перед собой задачу сделать каждый урок воспитывающим, старается учить детей

на уроках не только основам наук, но и правде, справедливости, честности, мужеству, доброте, здоровому образу жизни, патриотичности.

Вот об этих уроках математики в 5«б» классе и пойдет речь.

В 5 классе, согласно программе С.М. Никольского «Математика», учащиеся не изучают десятичные дроби, пропорции, проценты; сама программа в 5«б» классе является адаптированной, поэтому уровень задач – соответствующий.

#### **I. Задачи о здоровом образе жизни**

1. Миша лёг спать в 9 часов вечера и проснулся в 7-30 часов утра. Сколько часов спал Миша? Ведёт ли мальчик здоровый образ жизни, если учесть, что дети должны спать 10–11 часов в сутки?

2. Соль играет важную роль в жизнедеятельности организма. В теле человека, весящего 70 кг, содержится 150 г соли. Сколько соли содержится у человека весом 35 кг?

3. Сегодня ученые утверждают, что от последствий курения каждые 15 секунд на Земле умирает один человек. Сколько человек умирает от курения на планете за один урок продолжительностью 45 мин?

**II. Задачи на помощь в ориентировании детей в окружающем мире, повышение самооценки, воспитание чувства собственного достоинства**

Многие дети рассматриваемого класса не способны на самостоятельные покупки в магазине, школьной столовой, кафе. Поэтому в структуру урока рекомендуется вводить задачи такого типа:

1. Килограмм груш стоит 110 рублей. Сколько килограммов груш можно купить на 330 рублей?

2. Три майки стоят 675 рублей. Сколько рублей стоит одна такая майка?

3. Для детского сада купили коробки с карандашами. За покупку заплатили 2430 рублей. Сколько коробок карандашей купили, если одна коробка стоит 90 рублей?

### **III. Пример задач на формирование у ребят адекватной оценки своего и чужого труда**

1. Старик вместе с медведем может собрать урожай репы за 12 часов. За сколько часов каждый из них, работая отдельно, может собрать этот урожай? После 4-х часов совместной работы медведь ушел играть, а старик закончил собирать урожай через 24 часа.

2. Маша и Витя назначены дежурными по классу. Вместе они уберут класс за 12 минут, одна Маша – за 20 минут. За сколько времени отдежурит в классе один Витя?

### **IV. В целях воспитания у учащихся патриотических чувств, гражданственности, любви к Родине, уважения к историческому прошлому родной страны мы решаем такие задачи.**

1. С 1 по 19 ноября 1941 года через реку, покрытую льдом, было перевезено 160 тыс. солдат Советской Армии, 10 тыс. лошадей, 430 танков, 600 орудий, 14 тыс. автомашин, 7 тыс. боеприпасов. Оформить данные переброски войск в табличном виде.

2. В сентябре 1942 года оккупанты зарегистрировали 150 крушений эшелонов, в октябре – в 12/5 раза больше, в ноябре – в 13/6 раза больше. Какой урон нанесли партизаны врагу за три месяца?

3. За время боёв из оставшихся деталей было собрано 1156 винтовок и несколько пулеметов. Если количество пулеметов увеличить на 733, то количество пулеметов и винтовок станет равным. Сколько пулеметов собрали труженики тыла?

4. Боевые действия в тылу врага развернулись на местности протяженностью около 1000 км по фронту и 750 км в глубину. Какова площадь военных действий?

### **V. Задачи по краеведению**

Помогают воспитывать у учащихся бережное отношение к природным богатствам, уважение к труду и традициям народа, любовь к родному краю и своей Родине. Знакомство со знаменитыми земляками воспитывает гордость за свою Родину, родной край.

Деревня Асмолово находится на относительно приподнятой Баятинско-Сухинической равнине, являющейся частью Среднерусской возвышенности России; в 300 км юго-западнее Москвы, в X км от областного центра г. Калуги.

Найдите X, решив следующее уравнение:  
 $3(X+75) = 615$

2. Площадь д. Асмолово занимает 16.651 га, что составляет 1/6 площади Баятинского района. Какова площадь Баятинского района?

Любой урок, и математики в частности, несёт огромный воспитательный потенциал, и поэтому на учителя возлагается большая ответственность на развитие этого потенциала. Методически правильно построенный учителем урок воспитывает каждым своим моментом.

Работая почти весь учебный период в 5«б» классе, автор статьи пришла к выводу, что такие дети не требуют специального обучения. Просто необходимо уделять внимание каждому обучающемуся, использовать наглядные материалы и игры уроке.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Антропов А.П. Математика во вспомогательной школе: учеб. пособие. – Санкт-Петербург, 1992. – 398 с.
2. Залялетдинова Ф.Р. Нестандартные уроки математики в коррекционной школе: 5–9 класс. – Москва: ВАКО, 2007.
3. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития. – Москва: Педагогика, 1982. – 128 с.
4. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе: пособие для учителя, логопеда, психолога, дефектолога – Москва: Школьная пресса, 2005.
5. Потапов М.К., Шевкин А.В. Математика. 5 класс. Дидактические материалы. – 14-е изд. – Москва: Просвещение, 2017. – 96 с.
6. Земцова В.Я. Доклад «Воспитательная работа на уроках математики в коррекционной школе 8 вида» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/doklad-vospitatel-naia-rabota-na-urokakh-matiematiki-v-korriektsionnoi-shkolie-8-vida.html>

Самохина Юлия Александровна

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

### Аннотация

*Нарушения письма являются достаточно распространенными среди учащихся как коррекционных, так и массовых школ; они препятствуют полноценному усвоению школьных знаний. Статья посвящена проблеме профилактики дисграфии у детей дошкольного возраста, что предпочтительнее, чем поиск путей преодоления дисграфии уже у школьников.*

**Ключевые слова:** дошкольники, дисграфия, звукопроизношение, фонематический анализ и синтез слова, графо-моторные навыки.

Yuliya A. Samokhina,

## THE MAIN PREVENTION WAYS OF WRITING DISORDER IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

### Abstract

*Writing disorders are quite common among students as correctional and mainstream schools, they prevent the full assimilation of knowledge acquired at school, so the article is dedicated to the prevention of dysgraphia in preschoolers, than about the ways of its overcoming in pupils.*

**Keywords:** preschoolers, dysgraphia, pronunciation of sounds, phonemic analysis and synthesis of words, graph-motor skills.

В последнее время увеличивается число детей, испытывающих трудности при усвоении школьной программы. Одной из причин школьной дезадаптации является нарушение письменной речи (дисграфия и дизорфография). Нарушения письма являются достаточно распространенными среди учащихся как коррекционных, так и массовых школ, они препятствуют полноценному усвоению школьных знаний, поэтому не случаен интерес к проблеме коррекции дисграфии не только у специалистов (логопедов, психологов, лингвистов), но и у учителей начальных классов и русского языка.

Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Между ними в процессе письма устанавливается тесная взаимосвязь и взаимообусловленность. Структура этого процесса зависит от этапа овладения навыком, задач и характера письма. Письмо тесно связано с процессом устной речи и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития [7, с. 503]. Для глобального решения этой очень сложной проблемы гораздо важнее говорить о способах профилактики дисграфии у детей дошкольного возраста, чем о путях ее преодоления у школьников, тем более что дисграфию (как и любую другую форму речевой патологии) значительно легче предупредить, чем устранить.

Первая ступень процесса становления письма – это овладение письмом, основанным

на фонетическом принципе. В дальнейшем, в процессе школьного обучения, ребенок овладевает письмом, основанным на морфологическом и традиционном принципах.

В соответствии с фонетическим принципом письма буквенное обозначение полностью соответствует тем фонемам, которые слышны в слове вне зависимости от того, в сильной или слабой позиции они находятся («пиши, как слышишь») [3, с. 18]. Следовательно, для формирования предпосылок, необходимых для овладения письмом, основанным на фонетическом принципе, особое значение имеет правильное звукопроизношение, сформированные на достаточном уровне элементарные формы звукового анализа и синтеза, а также достаточное развитие графо-моторных навыков.

В связи с вышеизложенным автор статьи считает, что приоритетными направлениями работы по предупреждению нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи, основанными на фонетическом принципе, являются:

- коррекция звукопроизношения;
- развитие элементарных форм фонематического анализа и синтеза;
- развитие графо-моторных навыков.

Для развития звукопроизношения используются различные игры и упражнения, направленные на постановку, автоматизацию и дифференциацию нарушенных звуков, проводятся артикуляционная и дыхательная гимнастика.

Примеры некоторых игр и игр-упражнений.

## **Игра «Повтори за мной».**

Логопед просит внимательно послушать и повторить слова: лиса – коса – усатый; сыр – сын – сыпь; соль – Соня – сокол; суп – сук – суд; сумка – сутки – сумма.

## **Игра «Что подарили Соне?».**

Логопед дает инструкцию: «Посмотри! Эту девочку зовут Соня (Показывает картинку). У нее сегодня день рождения, и ей сделали много подарков. Посмотри на картинки и скажи, что подарили Соне. Например, Соне подарили сумку».

## **Упражнение на дифференциацию звуков.**

Логопед просит ребенка посмотреть на картинки и назвать их, а затем разложить по группам: слева картинки со звуком [с], а справа – со звуком [ш].

С целью развития элементарных форм фонематического анализа и синтеза рекомендуется использовать различные игры и упражнения, вот некоторые из них:

## **Игра «Поймай звук».**

Ребенок должен хлопнуть в ладоши, если услышит во фразе слово со звуком [с]. Например, «Соня пьет яблочный сок». В игре можно использовать любые другие звуки.

## **Игра «Повтори слово со звуком [с]».**

Ребенок должен повторить слово со звуком [с]. Например, «Собака охраняет дом» [8, 31].

## **Игра «Назови первый звук в слове».**

Логопед показывает детям картинку и спрашивает: «Что это?». Затем просит назвать первый звук слова. Игра проводится с 5–7 картинками [6, с. 90].

## **Игра «От слова к слову».**

Логопед спрашивает: «Какое слово получится, если к нему в начало добавить один звук?», – и читает двустишия:

«Своей младшей дочке Тосе

Заплетает мама осы» и т.п. [6, с. 126].

## **Игра «Начало и конец».**

Логопед читает слова. Дети должны поднять левую руку вверх, если заданный звук стоит в начале слова, и правую руку – если в конце. Например, [у] – умный кенгуру и т.п. [4, с. 59].

## **Игра «Найди звук».**

Логопед читает слова. Дети должны поднять руку вверх, если заданный звук стоит в начале слова, и опустить вниз, если в конце. Например, рычит мотор, гул лайнера и др. [4, с. 65].

## **Игра «Составь новое слово».**

Логопед показывает 3–4 картинки и просит их назвать. Затем просит детей выделить первый звук в этих словах и из букв разрезной азбуки сложить новое слово. Игру можно повторить несколько раз с другими картинками [5, с. 74–75].

## **Игра «Найди нужную картинку».**

Логопед показывает 5–7 картинок, просит их назвать. А затем дает задание: «Найдите картинку, название которой начинается на требуемый звук» [2, с. 121–122].

В рамках третьего направления работы по предупреждению у детей с общим недоразвитием речи нарушений письма, основанного на фонетическом принципе «развитие графомоторных навыков», проводится гимнастика для пальцев и кистей рук, упражнения с мелкими и сыпучими материалами, складывание мозаики, упражнения по формированию графической моторики от предметного к буквенному уровню: обводка по точкам и цифрам, рисование волн, рисование узоров, бордюров, состоящих из отрезков прямых и ломаных линий, написание прямых и наклонных линий в пределах границ строки – по заранее намеченным точкам и самостоятельно, написание буквенных элементов в строке и т.п. [1, с. 57–58; 8, с. 34–36].

Таким образом, для успешного овладения письмом, основанном на фонетическом принципе, у детей с общим недоразвитием речи должны быть развиты элементарные формы фонематического анализа и синтеза, сформировано звукопроизношение и графомоторные навыки. Этому будет способствовать комплекс коррекционных мероприятий, направленный на развитие названных сторон устной речи и психических функций и процессов у детей.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Астахова Т.В. К вопросу об устранении предпосылок оптических и моторных нарушений письма у детей дошкольного возраста / Т.В. Астахова // *Логопед в детском саду*. – 2007. – № 7 (22). – С. 53–59.
2. Городилова В.И. Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения / В.И. Городилова, М.З. Кудрявцева. – Санкт-Петербург: Каро: Дельта, 2005. – 384 с.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 330 с.
4. Ивановская О.Г. Энциклопедия логопедических игр / О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина. – Санкт-Петербург: Каро, 2004. – 176 с., цв. вкл. – 24 с.: ил.
5. Юрова Е.В. Коррекция письменной речи: Пособие по логопедии. Начальная школа / Е.В. Юрова. – Москва: Аквариум, 1998. – 208 с.: ил.
6. Ивановская О.Г. Логопедические занятия с детьми 6-7 лет: Методические рекомендации / О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина. – Санкт-Петербург: Каро, 2003. – 176 с.
7. Лалаева Р.И. Дисграфия / Р.И. Лалаева / Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Уч. пособие для студ. Высш. и ср. спец. пед. уч. заведений: В 2 т. Т. 2; под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – Москва: Владос, 1997. – 656 с.: ил. – С. 502–511.
8. Мелихова О.В. Формирование готовности дошкольников с общим недоразвитием речи к овладению навыком письма / О.В. Мелихова, О.Ю. Федосеева // *Логопедия*. – 2006. – № 3 (13). – С. 26–36.

**Алимжанов Аслан Есембаевич,**  
преподаватель,  
ФГКОУ ВО «Омская академия МВД России»,  
г. Омск, Россия

**Aslan E. Alimzhanov,**  
Teacher,  
FPPEI HE «Omsk academy of MIA of Russia»,  
Omsk, Russia

**Андреева Елена Николаевна,**  
студентка магистратуры,  
ФГБОУ ВО «Тольяттинский  
государственный университет»,  
г. Тольятти,  
Самарская область, Россия

**Elena N. Andreeva,**  
Master's student,  
FSBEI HE «Togliatti  
State University»,  
Tolyatti,  
Samara region, Russia

**Аникин Даниил Александрович,**  
доцент, канд. филос. наук,  
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского»,  
г. Саратов, Россия

**Daniil A. Anikin,**  
assistant professor, Ph.D in Philosophical sciences,  
FSBEI HE «Saratov State University  
named after N.G. Chernyshevsky»,  
Saratov, Russia

**Васильева Лидия Львовна,**  
канд. пед. наук, руководитель, Тренинговый  
центр «Международная школа Васильевой Л.Л.  
Управление информацией. Скорочтение»,  
г. Екатеринбург, Россия

**Lidiya L. Vasileva,**  
PhD In Pedagogy, Head, Training center  
«International school named after L.L. Vasileva,  
information Management. Speed reading»,  
Ekaterinburg, Russia

**Гоголева Марина Алексеевна,**  
канд. пед. наук, доцент,  
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный  
университет» – филиал в г. Славянске-на-Кубани,  
г. Славянск-на-Кубани, Краснодарский край, Россия

**Marina A. Gogoleva,**  
PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Kuban State University –  
branch in Slavyansk-on-Kuban,  
Slavyansk-on-Kuban, Krasndar region, Russia

**Гребенникова Ирина Анатольевна,**  
канд. пед. наук, учитель-логопед,  
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида  
№7 «Радуга»», г. Ступино,  
Московская область, Россия

**Irina A. Grebennikova,**  
Ph.D in pedagogic sciences, teacher-logopedist,  
MAPEI «Kindergarten of combined type  
№7 «Raduga»»,  
Stupino, Moscow region, Russia

**Громилина Людмила Владимировна,**  
воспитатель,  
ГБОУ ООШ №21 – структурное подразделение  
«Детский сад «Дружная семейка»»,  
г. Новокуйбышевск,  
Самарская область, Россия

**Lyudmila V. Gromilina,**  
Educator,  
SBEI School №21 – subdivision «Kindergarten  
«Druzhnaya semejka»»,  
Novokuybyshevsk,  
Samara region, Russia

**Гулик Кристина Леонидовна,**  
воспитатель, МБДОУ «Детский сад №255»,  
г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

**Kristina L. Gulik,**  
Educator, MBPEI «Kindergarten №255»,  
Novokuznetsk, Kemerovo region, Russia

**Ефимочкина Наталья Борисовна,**  
канд. соц. наук, доцент кафедры управления  
трудом и персоналом, ФГАОУ ВО  
«РГУ нефти и газа (НИУ)  
имени И.М. Губкина»,  
г. Москва, Россия

**Natalya B. Efimochkina,**  
PhD in Sociological Sciences,  
Assistant professor of labor and personnel  
management char, FSAEI HE «Gubkin Russian  
State University of Oil and Gas» (National  
Research University), Moscow, Russia

**Жбанова Ирина Владимировна,**  
учитель физики и математики I  
квалификационной категории, МБОУ  
«СОШ №28 им. П.В. Рыженко»,  
г. Калуга, Россия

**Irina V. Zhbanova,**  
Teacher of physics and mathematics  
(I qualification category), MBEI «Secondary  
school № 28 after named P. V. Ryzhenko»,  
Kaluga, Russia

**Железко Светлана Анатольевна,**  
воспитатель, МАДОУ ДС №49 «Родничок»,  
г. Нижневартовск, ХМАО-Югра,  
Тюменская область, Россия

**Svetlana A. Zhelezko,**  
Educator, MAPEI «Kindergarten №49 «Spring»»,  
Nizhnevartovsk, KHAMAO-Yugra,  
Tyumen Region, Russia

**Жихарева Лилия Владимировна,**  
канд. психол. наук, ГБОУ ВО РК «Крымский  
инженерно-педагогический университет»,  
г. Симферополь, Республика Крым, Россия

**Lilia V. Zhikhareva,**  
Ph.D in psychology, MBPEI HE «Crimean  
Engineering and Pedagogical University»,  
Simferopol, the Republic of Crimea, Russia

**Исаев Олег Федорович,**  
начальник Управления международных связей,  
ФГАОУ ВО «РГУ нефти и газа (НИУ) имени  
И.М. Губкина»,  
г. Москва, Россия

**Oleg F. Isaev,**  
Chief of international relations Department,  
FSAEI HE «Gubkin Russian State University of  
Oil and Gas» (National Research University),  
Moscow, Russia

**Колосова Татьяна Геннадиевна,**  
доцент, канд. пед. наук, доцент, кафедра  
«Иностранные языки», ФГБОУ ВО  
«Московский автомобильно-дорожный  
государственный технический университет (МАДИ)»,  
г. Москва, Россия

**Tatiana G. Kolosova,**  
Ph.D in pedagogical sciences, associate  
professor, «Foreign languages» department,  
Moscow Automobile and Road Technical  
University (MADI),  
Moscow, Russia

**Комлик Любовь Юрьевна,**  
канд. психол. наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Елецкий государственный университет  
им. И.А. Бунина»,  
г. Елец, Липецкая область, Россия

**Lyubov Yu. Komlik,**  
Ph.D in psychological sciences, associate professor,  
FSBEI of HE «Bunin Yelets  
State University»,  
Yelets, Lipetsk region, Russia

**Кузнецова Ольга Викторовна,**  
учитель начальных классов, МБОУ «Средняя  
общеобразовательная школа № 28  
им. П.В. Рыженко», г. Калуга, Россия

**Olga V. Kuznetsova,**  
Primary school teacher,  
MBEI «Secondary general school №28  
named by P.V. Ryzhenko», Kaluga, Russia

**Линченко Андрей Александрович,**  
канд. филос. наук, доцент, научный сотрудник  
Липецкий филиал ФГОБУ ВО «Финансовый  
университет при Правительстве Российской  
Федерации», г. Липецк, Россия

**Andrej A. Linchenko,**  
Ph.D in philosophical sciences, associate professor,  
research scientist, Lipetsk branch of FSEBI HE  
«Financial University under the Government of  
the Russian Federation», Lipetsk, Russia

**Мирная Галина Александровна,**  
учитель английского языка, МБОУ лицей № 1,  
Славянск-на-Кубани,  
Краснодарский край, Россия

**Galina A. Mirnaya,**  
Teacher of English, Lyceum №1,  
Slavyansk-on-Kuban,  
Krasndar region, Russia

**Морозова Мария Александровна,**  
воспитатель, ГБОУ ООШ №21 – структурное  
подразделение «Детский сад «Дружная  
семейка», г. Новокуйбышевск,  
Самарская область, Россия

**Mariya A. Morozova,**  
Educator, SBEI School №21 – subdivision  
«Kindergarten « Druzhnaya semejka»»,  
Novokuybyshevsk,  
Samara region, Russia

**Носкова Карина Вадимовна,**  
старший преподаватель, кафедра  
менеджмента и экономической теории,  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
аграрный университет»,  
г. Екатеринбург, Россия

**Karina V. Noskova,**  
Senior Lecturer,  
Department of Management  
and Economic Theory,  
Ural State Agrarian University,  
Yekaterinburg, Russia

**Панькина Галина Викторовна,**  
учитель физической культуры,  
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 28  
им. П.В. Рыженко»,  
г. Калуга, Россия

**Galina V. Pankina,**  
MBEI «Secondary general  
school №28 named  
by P.V. Ryzhenko»  
Kaluga, Russia

**Пескова Елена Валерьевна,**  
старший преподаватель,  
ФГБОУ ВО «Казанский государственный  
энергетический университет»,  
г. Казань, Республика Татарстан, Россия

**Elena V. Peskova,**  
Senior teacher,  
FSBEI HE «Kazan state power  
engineering university»,  
Kazan, the Republic of Tatarstan, Russia

**Подлубная Алена Анатольевна,**  
канд. пед. наук, доцент,  
ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный  
университет»,  
г. Тольятти, Самарская область, Россия

**Alena A. Podlubnaya,**  
Ph.D in pedagogic sciences, assistant professor,  
FSBEI HE «Togliatti State  
University»,  
Tolyatti, Samara region, Russia

**Полетаева Ольга Владимировна,**  
воспитатель,  
ГБОУ ООШ №21 – структурное подразделение  
«Детский сад «Дружная семейка»,  
г. Новокуйбышевск,  
Самарская область, Россия

**Olga V. Poletaeva,**  
Educator,  
SBEI School №21 – subdivision «Kindergarten  
«Druzhnaya semejka»»,  
Novokuybyshevsk,  
Samara region, Russia

**Полякова Ирина Павловна,**  
д-р филос. наук, профессор, ФГБОУ ВО  
«Липецкий государственный технический  
университет»,  
г. Липецк, Россия

**Irina P. Polyakova,**  
Doctor of philosophical sciences, professor,  
FSBEI HE «Lipetsk state technical  
university»,  
Lipetsk, Russia

**Потапова Дарья Александровна,**  
студентка 2 курса,  
ФГБОУ ВО «Казанский государственный  
энергетический университет»,  
г. Казань, Республика Татарстан, Россия

**Darya A. Potapova,**  
second-year student,  
FSBEI HE «Kazan state power  
engineering university»,  
Kazan, the Republic of Tatarstan, Russia

**Проскурякова Елена Александровна,**  
студентка магистратуры, 2 курс, направление  
«Дизайн образовательной среды», ФГБОУ ВО  
«Московский педагогический государственный  
университет», г. Москва, Россия

**Прусакова Екатерина Николаевна,**  
воспитатель, МАДОУ «Детский сад  
комбинированного вида №7 «Радуга»»,  
г. Ступино, Московская область, Россия

**Пухова Татьяна Гергардовна,**  
учитель физики, МАОУ СОШ № 23,  
г. Томск, Россия

**Рекубрацкая Нина Евгеньевна,**  
старший воспитатель, МАДОУ «Детский сад  
комбинированного вида №7 «Радуга»»,  
г. Ступино, Московская область, Россия

**Рудак Елена Петровна,**  
учитель-логопед,  
МБДОУ «Детский сад №255»,  
г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

**Салахова Ильгина Рашидовна,**  
старший преподаватель, художественно-  
графический факультет,  
ФГБОУ ВО «Московский педагогический  
государственный университет»,  
г. Москва, Россия

**Самохина Юлия Александровна,**  
воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 239»,  
г. Кемерово, Россия

**Свиридова Мариана Викторовна,**  
учитель русского языка и литературы,  
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа  
№ 28 имени П.В. Рыженко»,  
г. Калуга, Россия

**Сейтмамбетова Севиля Рушэновна,**  
студентка 5курса психолого-педагогического  
факультета, ГБОУ ВО РК «Крымский  
инженерно-педагогический университет»,  
г. Симферополь, Республика Крым, Россия

**Смолякова Екатерина Павловна,**  
воспитатель,  
МБДОУ «Детский сад №255»,  
г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

**Elena A. Proskuryakova,**  
Graduate, the 2nd course, Design of the  
Educational Environment direction, FSBEI of  
HE «Moscow pedagogical state university»,  
Moscow, Russia

**Ekaterina N. Prusakova,**  
Educator, MAPEI «Kindergarten of  
combined type №7 «Raduga»»,  
Stupino, Moscow region, Russia

**Tatyana G. Pukhova,**  
Physics teacher, MAEI Secondary school № 23,  
Tomsk, Russia

**Nina E. Rekuhratskaya,**  
Senior educator, MAPEI «Kindergarten of  
combined type №7 «Raduga»», Stupino,  
Moscow region, Russia

**Elena P. Rudak,**  
Teacher-logopedist,  
MBPEI «Kindergarten №255»,  
Novokuznetsk, Kemerovo region, Russia

**Ilgina R. Salakhova,**  
Senior teacher, art and  
graphic faculty,  
FSBEI of HE «Moscow pedagogical  
state university»,  
Moscow, Russia

**Yuliya A. Samokhina,**  
Educator, MAPEI «Kindergarten № 239»,  
Kemerovo, Russia

**Mariana V. Sviridova,**  
Teacher of Russian language and literature,  
MBEI «Secondary school № 28  
named after P.V. Ryzhenko»,  
Kaluga, Russia

**Sevilya R. Seytmambetova,**  
5-year student of Psychological Pedagogical Faculty  
MBPEI HE «Crimean Engineering and  
Pedagogical University», Simferopol, the  
Republic of Crimea, Russia

**Ekaterina P. Smolyakova,**  
Educator,  
MBPEI «Kindergarten №255»,  
Novokuznetsk, Kemerovo region, Russia

**Сотникова Анастасия Олеговна,**  
студентка 4-го курса,  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
аграрный университет»,  
г. Екатеринбург, Россия

**Anastasia O. Sotnikova,**  
4th year student,  
Ural State Agrarian  
University,  
Yekaterinburg, Russia

**Тарасова Ирина Эдуардовна,**  
учитель иностранных языков, МБОУ «Средняя  
общеобразовательная школа № 28  
им. П.В. Рыженко», г. Калуга, Россия

**Irina E. Tarasova,**  
Teacher of foreign languages,  
MBEI «Secondary general school №28  
named after P.V. Ryzhenko», Kaluga, Russia

**Трифоновна Людмила Борисовна,**  
канд. пед. наук, учитель физики,  
МАОУ СОШ № 23,  
г. Томск, Россия

**Lyudmila B. Trifonova,**  
Ph.D in Pedagogic Sciences, Physics teacher,  
MAEI Secondary school № 23,  
Tomsk, Russia

**Ушакова Владислава Романовна,**  
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии,  
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-  
педагогический университет»,  
г. Симферополь, Республика Крым, Россия

**Vladislava R. Ushakova,**  
PhD in Psychological Sciences,  
Assistant professor of psychological studies char,  
SBEI HE of the Republic of Crimea «CEPU»,  
Simferopol, the Republic of Crimea, Russia

**Филатова Ирина Юрьевна,**  
старший преподаватель,  
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный  
университет им. И.А. Бунина»,  
г. Елец, Липецкая область, Россия

**Irina Yu. Filatova,**  
Senior lecturer,  
FSBEI of HE «Bunin Yelets  
State University»,  
Yelets, Lipetsk region, Russia

**Шаляпина Людмила Алексеевна,**  
заслуженная артистка РФ, и.о. доцента  
кафедры сольного пения, ФГБОУ ВО  
«Новосибирская государственная  
консерватория имени М.И. Глинки»,  
г. Новосибирск, Россия

**Lyudmila A. Shalyapina,**  
Honored actress of the Russian Federation,  
acting associate professor of solo singing,  
The Novosibirsk state Conservatories  
named after M.I. Glinka,  
Novosibirsk, Russia

**Шлеенков Евгений Игоревич,**  
магистр естественно-научного образования,  
учитель МБОУ школа №27,  
г. Дзержинск, Нижегородская область, Россия

**Evgeny I. Shleenkov,**  
Magistr natural-science education, Teacher ,  
MBEI school №27,  
Dzerzhinsk, Nizhny Novgorod Region, Russia

**Ювченко Марина Сергеевна,**  
студентка 5 курса, ГБОУВО РК «Крымский  
инженерно-педагогический университет»,  
г. Симферополь, Республика Крым, Россия

**Marina S. Yuvchenko,**  
5th year student, SBEI HE of the Republic of  
Crimea «CEPU», Simferopol,  
the Republic of Crimea, Russia

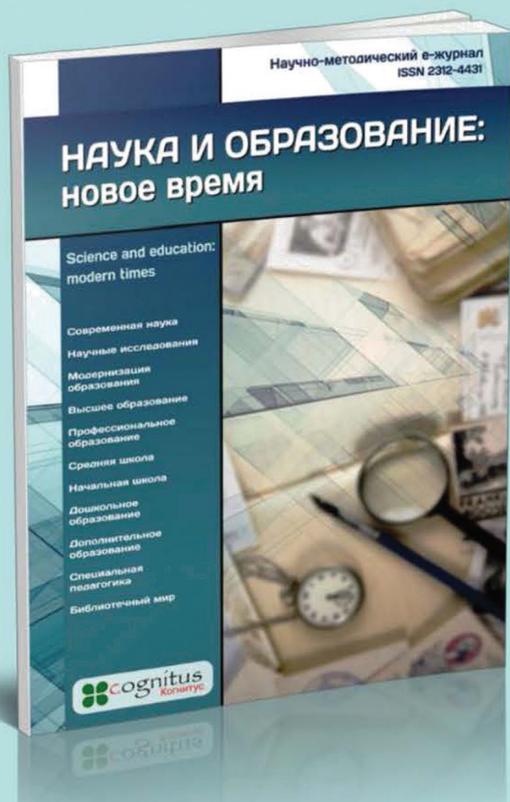
**Яковлева Галина Владимировна,**  
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой  
развития дошкольного образования,  
ГБУ ДПО «Челябинский институт  
переподготовки и повышения квалификации  
работников образования»,  
г. Челябинск, Россия

**Galina V. Yakovleva,**  
PhD in Pedagogy, associate professor,  
Head of the department of development of preschool  
education, SBI of additional professional education  
«Chelyabinsk institute of retraining and  
professional development of educators»,  
Chelyabinsk, Russia

**Яруллина Ольга Николаевна,**  
учитель начальных классов,  
ГБОУ лицей № 273 имени Л.Ю. Гладышевой  
Колпинского района,  
г. Санкт-Петербург, Россия

**Olga N. Yarullina,**  
Primary school teacher,  
SBEI lyceum № 273 named after Gladysheva  
L.Yu. of Kolpinsky District,  
Saint Petersburg, Russia





**Уважаемые авторы,  
приглашаем к публикации!**

Научно-издательский центр  
«Articulus-инфо»  
выпускает в свет журнал  
«Наука и образование:  
новое время»

Электронный журнал –  
публикация ежедневно.

Печатный журнал –  
периодичность выхода  
6 раз в год.

<http://articulus-info.ru>

**Уважаемые авторы,  
приглашаем к публикации!**

Научно-издательский центр  
«Articulus-инфо»  
выпускает в свет журнал  
«Традиции и новации  
в дошкольном образовании»

Печатный журнал – периодичность  
выхода 6 раз в год.

<http://articulus-info.ru>

