

ISSN 2542 - 0291



# *ВЕСТНИК*

*ШАДРИНСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА*

**2**<sub>(38)</sub>/2018

2(38)  
2018

Научный журнал

ISSN 2542-0291

**ВЕСТНИК**

ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Издается с декабря 2008 г.

Выходит 4 раза в год

Цена договорная

Учредитель ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

*Журнал «Вестник Шадринского государственного педагогического университета» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Курганской области. Свидетельство о регистрации ПИ №ТУ 45-00248 от 22 июня 2016 г.*

*Зарегистрирован Международным центром стандартной нумерации сериальных изданий (International Standard Serial Numbering – ISSN) с присвоением международного стандартного номера ISSN 2542-0291 от 21.11.2016 г.*

*В электронном виде журнал размещается на официальном сайте Шадринского государственного педагогического университета в разделе «Наука» <http://shgpi.edu.ru>*

*Журнал постатейно размещается в научной электронной библиотеке eLIBRARY (<https://elibrary.ru>) и регистрируется в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)*

*Перепечатка материалов возможна только с письменного разрешения редакции журнала.*

*Авторы опубликованных материалов несут ответственность за точность приведенных цитат, собственных имен, прочих сведений и соответствие ссылок оригиналу. Рукописи рецензируются.*

© ШГПУ, 2018, № 2

---

Адрес учредителя и редакции: 641870, Шадринск, ул. Карла Либкнехта, 3

2(38)  
2018

Scientific Journal

ISSN 2542-0291

**HERALD**

OF SHADRINSK STATE  
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Published from December 2008

Published 4 times a year

Price is negotiable

Founder «Shadrinsk state pedagogical university»

*Journal «Herald of Shadrinsk state pedagogical university» is registered by the Federal Service of supervision in the sphere of connection, informational technologies and Mass Media on Kurgan region  
Sertificate of registration III №TY 45-00248 from 22 June 2016*

*Registered by the International center of standard serial numbering with the assignment of International standard number ISSN 2542-0291 from 21.11.2016*

*In electronic form the journal is posted on the official website of Shadrinsk state pedagogical university in section «Science» <http://shgpi.edu.ru>*

*Journal is posted article by article in the scientific electronic library eLIBRARY (<https://elibrary.ru>) and registred in scientometric base RISC (Russian Index of Scientific Citation)*

*Reprint of materials is possible only with the written permission of the editorial Board. The authors of published materials are responsible for the accuracy of the cited quotations, proper names, other information and correspondence of links to the original. Manuscripts are reviewed.*

© ShSPU, 2018, № 2

Address of the founder and editorial staff: 641870 Shadrinsk, K. Liebknecht Street, 3

### **Главный редактор**

*A.P. Dzirov*, ректор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук, доцент (Шадринск, Россия)

### **Заместитель главного редактора**

*N.V. Skorobogatova*, проректор по научной и инновационной работе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент (Шадринск, Россия)

### **Редакционная коллегия**

*E.I. Artamonova*, доктор педагогических наук, профессор, Президент Международной академии наук педагогического образования, ГОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет», (Москва, Россия);

*S.B. Borisov*, доктор культурологии, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

*N.V. Ippolitova*, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

*S.D. Karakozov*, доктор педагогических наук, профессор, проректор ФГБОУ ВО «Московский государственный педагогический университет» (Москва, Россия);

*O.I. Kourova*, доктор филологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

*N.V. Melnikova*, доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

*S.A. Parfenova*, кандидат исторических наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

### **Editor-in-Chief**

*A.R. Dzirov*, President of Shadrinsk State Pedagogical University, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Shadrinsk, Russia)

### **Assistant of Editor-in-Chief**

*N.V. Skorobogatova*, Vice-President for Scientific and Innovational Work of Shadrinsk State Pedagogical University, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Shadrinsk, Russia)

### **Editorial Staff**

*E.I. Artamonova*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of International Academy of Science of Pedagogical Education, Moscow region Moscow State Regional University (Moscow, Russia);

*S.B. Borisov*, Doctor of Culturology, Full Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*N.V. Ippolitova*, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*S.D. Karakozov*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-President of Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia)

*O.I. Kourova*, Doctor of Philological Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*N.V. Melnikova*, Doctor of Psychological Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*S.A. Parfenova*, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*Н.Я. Прокопьев*, доктор медицинских наук, профессор ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», (Тюмень, Россия);

*В.Д. Пузанов*, доктор исторических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

*Ю.А. Токарева*, доктор психологических наук, профессор ФГАОУ ВО «Уральский Федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», (Екатеринбург, Россия);

*З.И. Тюмасаева*, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», (Челябинск, Россия);

*Цезарий Хендрик*, доктор педагогики Высшей гуманитарной школы Общества Знаний, (Щецин, Польша);

*А.Г. Шуканов*, кандидат филологических наук, профессор кафедры русской филологии РГП ПХВ «Таразский государственный педагогический университет» (Тараз, Республика Казахстан)

#### **Редакционно-издательский совет**

*В.М. Гордиевских*, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*Н.В. Ипполитова*, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*О.М. Коморникова*, кандидат социологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*О.В. Крежевских*, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*Н.Ю. Ланцевская*, кандидат культурологии, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*Л.А. Милованова*, кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*И.С. Осипова*, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*N.Ya. Prokopiev*, Doctor of Medical Sciences, Professor of Tyumen State University (Tyumen, Russia);

*V.D. Pusanov*, Doctor of Historical Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*U.A. Tokareva*, Doctor of Psychological Sciences, Professor of Ural Federal University of the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg, Russia);

*Z.I. Tyumaseva*, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Biological Sciences, Professor of South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk, Russia);

*Cezary Hendrik*, Doctor of Pedagogics of Higher Humanitarian School of the Society of Knowledge (Szczecin, Poland)

*A.G. Shchukanov*, Candidate of Philological Sciences, Professor at the Department of Russian Philology, Taraz State Pedagogical University (Taraz, Kazakhstan)

#### **Editorial-Publishing Council**

*V.M. Gordievskih*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*N.V. Ippolitova*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*O.M. Komornikova*, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*O.V. Krezhevskih*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*N.Yu. Lancevskaya*, Candidate of Culturology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*L.A. Milovanova*, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*I.S. Osipova*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*С.Л. Суворова*, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*И.А. Тютюева*, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

*Н.В. Шарипова*, кандидат биологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия).

**Ответственный секретарь** - *М.Е. Медведева*

**Специальный редактор** - *М.В. Вахрамеева*

*S.L. Suvorova*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*I.A. Tyutyueva*, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

*N.V. Sharipova*, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia).

**Responsible secretary** – *M.E. Medvedeva*

**Special Editor** – *M.V. Vahrameeva*

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Архипова Ю.Ю.</b> Содержательная характеристика компонентов научно-педагогической компетенции научно-педагогических кадров высшей квалификации .....	11
<b>Бабухин М.А.</b> Игровая деятельность как средство развития самостоятельности .....	14
<b>Булдакова Н.Б.</b> Методический подход к организации полевой ботанико-зоологической практики у студентов педагогических вузов.....	18
<b>Бурнашева Э.П.</b> Проектирование сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий в условиях малого города.....	22
<b>Вахрамеева О.А.</b> Значение мотивационной сферы в адаптации дошкольника к обучению в условиях массовой школы .....	29
<b>Галущинская Ю.О.</b> Проблема возникновения адаптационных трудностей иностранных студентов к условиям образования в России и возможности ее преодоления .....	34
<b>Гордеева Д.С.</b> Бизнес-образование в России: актуальные проблемы подготовки экологоориентированных менеджеров .....	39
<b>Дрягин В.А.</b> Обучение учащихся и работников в области гражданской обороны .....	46
<b>Забоева М.А.</b> Приобщение детей дошкольного возраста к народной культуре в условиях семейного воспитания .....	51
<b>Каратаева Н.А.</b> Отношение педагогов дошкольных образовательных организаций к хороводной культуре: результаты эмпирического исследования.....	57
<b>Крючкова Т.А.</b> Развитие выразительности речи младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения .....	62
<b>Милованова Л.А.</b> Формы эффективного формирования читательского интереса у младших школьников .....	68
<b>Москвина И.В., Кротова М.Д.</b> Проблема волнения детей в процессе музыкального исполнительства.....	74
<b>Нурунбетов С.В.</b> Перспективы развития местного самоуправления .....	78
<b>Прокопьев Н.Я.</b> Знаменитые троечники .....	84
<b>Разливинских И.Н.</b> Понятие, виды и требования к организации самостоятельной работы младших школьников .....	94
<b>Рюмина Ю.Н.</b> Социально-педагогические аспекты буллинга в образовательной среде ..	100
<b>Савченков А.В.</b> Проблема подготовки рабочих соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности в условиях сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий.....	105
<b>Суворова А.И.</b> Проблемы преемственности географического знания в начальной и основной школе.....	113

<b>Суворова А.И., Пивоварова Л.А.</b> Межпредметные связи географии и физики при подготовке учащихся к ОГЭ и ЕГЭ .....	118
<b>Турбина Е.П.</b> О создании условий для развития самосознания и профессионализма современных педагогов.....	124
<b>Черных З.И., Борисенко Т.М.</b> Физическая культура как средство профилактики заболеваний.....	132
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
<b>Масленникова Д.К., Самылова О.А.</b> Использование мнотехнических приемов для формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня..	140
<b>ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
<b>Алексеев А.А., Алексеева Е.Ю.</b> Творчество Ф.М. Достоевского как художественное воплощение Евангельской любви.....	146
<b>Камышева О.С.</b> Метафорическая модель «Эмоциональное состояние – музыкальное искусство» в русских и английских фразеологизмах .....	152
<b>Меньшикова М.Ю.</b> Лексические соответствия в переводе поэзии С.А. Есенина на английский язык .....	158
<b>ИСТОРИЯ И АРХЕОЛОГИЯ</b>	
<b>Дежнев В.Н.</b> Формирование духовно-нравственной готовности воинов в современных условиях.....	163



## CONTENT

### PEDAGOGICAL SCIENCES

<b>Arkhipova Yu.Yu.</b> The content characteristic of the components of the scientific and pedagogical competence of scientific and pedagogical personnel of the highest qualification.....	11
<b>Babukhin M.A.</b> Gaming activity as a means of self-development.....	15
<b>Buldakova N. B.</b> Methodological approach to the field of Botanical and Zoological practices among students of pedagogical universities, students majoring in «Biology» .....	19
<b>Burnasheva E. P.</b> Designing of network interaction of professional educational organizations and enterprises in the conditions of a small town .....	22
<b>Vakhrameeva O.A.</b> The importance of the motivational sphere in the adaptation of preschool children to study in a mass school .....	30
<b>Galushchinskaya Y.O.</b> The problem of the emergence of adaptation difficulties for foreign students in the conditions of education in Russia and the possibility of overcoming it .....	34
<b>Gordeeva D.S.</b> Business education in Russia: actual problems of training of ecological managers .....	39
<b>Dryagin V.A.</b> Training of students and employees in the field of civil defense.....	47
<b>Zaboeva M. A.</b> Introduction of children of preschool age to folk culture in conditions .....	52
of family education .....	52
<b>Karatayeva N.A.</b> The attitude of preschool educational organizations' teachers to the round dance culture: results of empirical research .....	58
<b>Kryuchkova T.A.</b> The development of expressive speech of younger schoolboys at lessons of Russian language and literary reading .....	62
<b>Milovanova L.A.</b> Forms of effective formation of reader interest in younger schoolchildren.....	69
<b>Moskvina I.V., Krotova M.D.</b> The problem of children's excitement in the process of musical performance .....	74
<b>Nurunbetov S. B.</b> Perspectives of local self-administration.....	78
<b>Prokopiev N.Ya.</b> Famous treestnik.....	85
<b>Razlivinskikh I.N.</b> The concept, types and requirements for the organization of independent work of junior schoolchildren .....	94
<b>Ryumina YU.N.</b> Socio-pedagogical aspects of bullying in the educational environment.....	101
<b>Savchenkov A.V.</b> The problem of training workers corresponding to the requirements of high-tech industries in the context of networking between professional educational organizations and enterprises .....	105
<b>Suvorova A.I.</b> Problems of continuity of geographical knowledge in primary and primary schools.....	113

<b>Suvorova A.I., Pivovarova L.A.</b> Interdisciplinary communication in preparing students for OGE and EGE geography.....	118
<b>Turbina E.P.</b> About forming the conditions for the development of self-consciousness and professionalism of modern pedagogues .....	124
<b>Chernykh Z.N., Borisenko T.M.</b> Physical culture as prophylactic of diseases .....	132
<b>PSYCHOLOGICAL SCIENCES</b>	
<b>Maslennikova D.K., Samylova O.A.</b> The use of mnemonic techniques for the formation of coherent speech in preschool children with ONR level III .....	140
<b>PHILOLOGICAL SCIENCES</b>	
<b>Alexeev A.A., Alexeeva E.Y.</b> The creativity of Fedor Dostoevsky as an artistic embodiment .	146
of the Christian love .....	146
<b>Kamysheva O.S.</b> The Metaphorical Model "Emotional State – Musical Art" in Russian and English Phraseological Units.....	153
<b>Menshikova M.Y.</b> Lexical correspondences in the translation of poetry by S.A. Yesenin in English .....	158
<b>HISTORY AND ARCHEOLOGY</b>	
<b>Dezhnev V. N.</b> Formation of spiritual and moral readiness of soldiers in modern conditions..	163

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ  
PEDAGOGICAL SCIENCES**

УДК 378

*Ю. Ю. Архипова,*  
старший преподаватель кафедры Вагоны  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения»  
г. Екатеринбург, Россия  
UArhipova@usurt.ru

**Содержательная характеристика компонентов научно-педагогической компетенции научно-педагогических кадров высшей квалификации**

*В статье приведен анализ научно-педагогической компетенции как отражение научной и педагогической деятельности, выделены компоненты научно-педагогической компетенции: мотивационный, гностический, деятельностный, рефлексивный, исследовательский. Приведены характеристики компонентов научно-педагогической компетенции. Показана их взаимосвязь в процессе формирования научно-педагогической компетенции научно-педагогических кадров высшей квалификации.*

*Научно-педагогическая компетенция, компоненты, деятельность, преподаватель.*

*Yu. Yu. Arkhipova,*  
Senior Lecturer at the Department of Wagons  
Ural State University of Communications  
Yekaterinburg, Russia  
UArhipova@usurt.ru

**The content characteristic of the components of the scientific and pedagogical competence of scientific and pedagogical personnel of the highest qualification**

*In the article the analysis of scientific and pedagogical competence as reflection of scientific and pedagogical activity is presented, components of scientific and pedagogical competence are allocated: motivational, gnostic, activity, reflexive, research. The characteristics of components of scientific and pedagogical competence are given. Their interrelation in the process of formation of the scientific and pedagogical competence of scientific and pedagogical personnel of the highest qualification is shown.*

**Keywords:** *Scientific and pedagogical competence, components, activity, teacher.*

Программы подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации направлены на подготовку аспирантов (будущих педагогов) к научно-исследовательской и преподавательской деятельности. В связи с этим формирование научно-педагогической компетенции будущего преподавателя можно выделить как одну из основных задач при подготовке аспиранта.

Определяя, компоненты научно-педагогической компетенции мы обратились к анализу данного феномена и приняли за основу его толкование как интегративного, в котором находят отражение научная и педагогическая деятельность. В этих составляющих существенным является процесс производства нового знания в виде научных фактов, обобщений, выдвижение гипотез, теорий; совокупность знаний, умений, позволяющих осуществлять профессионально-педагогическую деятельность; использование методики педагогического исследования, умение обобщать и оформлять результаты; умение

формулировать выводы, знать требования к изложению собственных методик преподавания на основании достижений педагогической науки [1].

В таком контексте научно-педагогическая компетенция наполняется знаниями, позволяющими познавать научные факты, явления и процессы, умениями, продуцирующими научную деятельность в педагогическом процессе, аналитическим опытом, анализом, выраженным в рефлексии собственной научно-педагогической деятельности. Указанные составляющие позволяют нам выделить компоненты научно-педагогической компетенции: мотивационный, гностический, деятельностный, рефлексивный, исследовательский. В совокупности они составляют обобщенную качественную характеристику преподавателя, его многоуровневое личностное образование компетенции научно-педагогической деятельности.

**Мотивационный компонент научно-педагогической компетенции** является ключевым условием, которое определяет эффективность научно-педагогической деятельности будущего преподавателя и «означает то объективное, в чем... потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность», т.е. определяет ее цель [2].

Данный компонент способствует развитию успеха, фиксирующего интерес будущего преподавателя и его мотивацию на овладение научно-педагогической деятельностью, её использование при решении профессиональных задач, а также установку на развитие научно-педагогической компетенции аспиранта. Мотивационный компонент способствует вхождению аспиранта в сферу научных достижений, развития научно-педагогической сферы, осознанию ценности научно-педагогической деятельности; выделяет ценностно-смысловые аспекты научно-педагогической деятельности преподавателя.

Деятельностный характер мотивационного компонента четко просматривается в принятии научных основ педагогической деятельности, научном поиске, осознании в необходимости научного видения различных форм педагогической действительности, опоре на научные принципы организации своей педагогической деятельности, стремлении к самореализации, самоутверждению в самой научно-педагогической деятельности.

**Когнитивный компонент** выступает как основа научно-педагогической компетенции преподавателя, который характеризует знания, помогающие с одной стороны, достигать результатов научно-педагогической деятельности в соответствии с принятыми профессиональными и социальными нормами, стандартами, требованиями. А с другой стороны, знания в научно-педагогическом смысле есть ориентир в различных профессионально-педагогических ситуациях и основа личностного саморазвития. «Быть компетентным – значит знать, когда и как действовать» (П. Вейлл).

Практическая направленность гностического компонента связана с исследовательским и «включает анализ педагогической ситуации, формирование педагогической задачи, добывание главных знаний, необходимых для продуктивного решения, анализ процессов решения задачи, результатов решения, сопоставление искомого результата с реальным» [3].

В целом гностический компонент научно-педагогической компетенции видится как «система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на ее эффективность. К последним относятся умения строить и проверять гипотезы, быть чувствительным к противоречиям, критически оценивать полученные результаты» [3].

**Деятельностный компонент научно-педагогической компетенции** сконцентрирован на анализе научной информации, ее трансформации в педагогической деятельности, владение методами научного анализа, синтеза и обобщения научных данных и на этой основе осуществлять процесс принятия решений, выдвижения научных гипотез, прогнозирующих достижение результата. Деятельностный компонент способствует развитию и формированию способов научно-педагогической деятельности, необходимой для самореализации в профессиональной деятельности.

Когнитивный и деятельностный компоненты задают формирование субъектной позиции преподавателя, осознание собственной роли преподавателя в научно-педагогической деятельности, овладение знаниями, позволяющими создать научную картину педагогической деятельности, формирование способности управлять научной и педагогической деятельностью, использовать научные знания для преобразования процессов и явлений, необходимых для эффективной реализации образовательного процесса в вузе.

**Исследовательский компонент научно-педагогической компетенции** базируется на положении о том, что научное исследование и педагогическая практика оказываются сопряженными в целостном педагогическом процессе. Эта сопряженность рассматривается с позиции утверждения существующих между научной и педагогической деятельностью взаимодействий – «взаимопроникновение, взаимовлияние, не разорванное во времени, происходящих непрерывно и одновременно» [4].

Исследовательский компонент находится в плоскости педагогической действительности, когда преподавателю необходимо выявить и вычленив свои проблемы, сформулировать их в терминах педагогической науки как запрос на научное знание, востребованное для профессионального квалифицированного решения проблем его собственной педагогической деятельности. Материализация данного компонента осуществляется через «встречу» знания о педагогической деятельности, которое реализуется в профессионализме самой педагогической деятельности преподавателя, а сама педагогическая деятельность требует решения взаимосвязанных задач – научно-исследовательских и дидактических.

В целостном представлении исследовательский компонент есть системное видение преподавателем организуемого им педагогического процесса, теоретическое осмысление педагогического процесса, осознание необходимости научного знания как гностической деятельности, установка на преобразование собственной практики на основе научных концепций, направленность преподавателя на исследование собственной педагогической деятельности.

**Рефлексивный компонент научно-педагогической компетенции** включает умение проводить самоконтроль, удовлетворенность научно-педагогической деятельностью, рефлексию результатов процесса работы с научными источниками, осознание и критический анализ научно-педагогической деятельности. Процессуально рефлексивный компонент приводит к целостному представлению, знанию о целях, содержании, способах научно-педагогической деятельности, позволяет сформировать рефлексивную позицию по отношению к своей деятельности, быть субъектом своей активности [5].

Таким образом, структура научно-педагогической компетенции преподавателя вуза, состоящая из мотивационного, гностического, деятельностного, исследовательского и рефлексивного компонентов, характеризуется направленностью на самореализацию

преподавателя, на выработку смыслового отношения к научному знанию как результату педагогической деятельности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Есарева, З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З.Ф. Есарева. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1993. – 111 с.
2. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1989. – 225 с.
3. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990.
4. Мухаммед, В.С. Исследовательский компонент в структуре педагогической деятельности преподавателя высшей школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В.С. Мухаммед. – Иваново, 1996. – 214 с.
5. Гетманская, И.А. Педагогические условия развития профессиональной компетентности инженерно-педагогических работников (на примере профессионального лицея) : автореф дис. ... канд. пед. наук / И.А. Гетманская. – Улан-Удэ, 2006. – 26 с.

#### REFERENCES

1. Esareva Z.F. Osobennosti dejatel'nosti prepodavatelja vysshej shkoly [Peculiarities of the activity of a teacher of higher education.]. Leningrad: Publ. Leningr. un-ta, 1993. 111 p.
2. Leont'ev A.N. Problemy razvitija psihiki [The problems of development of physics]. Moscow, 1989. 225 p.
3. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija [The professionalism of the teacher's personality and the master of industrial training]. Moscow: Vysshaja shkola, 1990.
4. Muhammed V.S. Issledovatel'skij komponent v strukture pedagogicheskoi dejatel'nosti prepodavatelja vysshej shkoly. Diss. kand. ped. nauk : 13.00.01. [Research component in the structure of pedagogical activity of a teacher of higher education. Ph. D. (Pedagogy) diss.]. Ivanovo, 1996. 214 p.
5. Getmanskaja I.A. Pedagogicheskie uslovija razvitija professional'noj kompetentnosti inzhenerno-pedagogicheskikh rabotnikov (na primere professional'nogo liceja). Avtoref diss. kand. ped. nauk. [Pedagogical conditions for the development of professional competence of engineering and pedagogical workers (on the example of a professional lyceum). Ph. D. (Pedagogy) Thesis]. Ulan-Udje, 2006. 26 p.

УДК 37.026.7

*М.А. Бабухин,*  
аспирант

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
bobmaxx8@rambler.ru

### **Игровая деятельность как средство развития самостоятельности**

*В статье рассматривается влияние игровой деятельности на процесс развития самостоятельности. Рассмотрены некоторые педагогические взгляды известных ученых на игровую деятельность, как средство развития самостоятельности.*

*Игра, самостоятельность, индивид.*

M.A. Babukhin,  
Postgraduate  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
bobmaxx8@rambler.ru

### **Gaming activity as a means of self-development**

*The article deals with the influence of game activity on the process of self-development. Some pedagogical views of well-known scientists on game activity as a means of self-development are considered.*

**Keywords:** Game, independence, individual.

О том, что проблема развития самостоятельности, как одного из важнейшего качества личности актуальна, на сегодняшний день, нет никаких сомнений. Самостоятельность индивидуума всегда являлась актуальным и востребованным качеством личности во все времена. Это качество свойственно ребенку, познающего окружающий его мир, субъекту, осуществляющего учебную деятельность в рамках образовательного процесса, современному высококвалифицированному специалисту, реализующего свои знания и навыки в трудовой деятельности и просто человеку, живущему в мире высоких технологий и глобального информационного пространства.

Многие ученые, изучая проблему самостоятельности личности, применяли различные способы и средства с целью ее разрешения. Одним из таких средств, по их мнению, является игровая деятельность. Наблюдения, отраженные в выводах многих научных исследований, свидетельствуют о том, что у индивидуумов, посредством игровой деятельности, происходит активное развитие важных личностных качеств. Проблему развития самостоятельности посредством игровой деятельности, рассматривали такие ученые, как Н.К. Крупская, А.П. Усова, А.П. Пинкевич, А.С. Макаренко, Б.Г. Ананьев, Л.Ф. Островская и др.

Советский психолог Д.Б. Эльконин, отмечая родство игры с искусством, трактовал ее понятие следующим образом: «Игрой у человека является такое воссоздание человеческой деятельности, при которой из нее выделяется социальная, собственно человеческая суть – ее задачи и нормы отношений между людьми» [1, С. 301].

Игровая деятельность, по своей сути, свойственна в первую очередь детям и играет важную роль в процессе их развития. С ее помощью, осуществляется проекция отношений детей к окружающему их миру, отражаются их личные интересы, склонности, происходит развитие мышления и воображения. Игра детей, является неким отражением окружающей их действительности, воспроизведением фрагментов произошедших с ними ранее событий, проявлением личностных качеств, заложенных в детей взрослыми и черт характера. Н.К. Крупская подчеркивала, что в процессе игры, дети стремятся подражать взрослым, обыгрывают различные жизненные ситуации, копируя образ взрослых людей и совершаемые ими действия. Она, отмечала важную роль игры в процессе развития самостоятельности, умственных и творческих способностей детей. По ее мнению, детская игра, особенно в игрушки выполненные руками самих детей, способствуют их гармоничному развитию и познанию ими окружающего мира [2, С. 258].

Важную роль подражания в педагогическом процессе, так же как и Н.К. Крупская, отмечал российский и советский педагог А.П. Пинкевич, в своем труде он подчеркивал мысль, что детская игра в процессе которой, дети стараются подражать взрослым, способствует развитию их самостоятельности, творчеству и индивидуальности [3, С. 50].

В процессе игровой деятельности, у ребенка, происходит развитие коммуникативных способностей, формирование социально значимых качеств. Умение ребенка придумывать и играть в различные интересные игры, привлекают к нему других детей, за счет чего, происходит развитие общительности, коммуникабельности и лидерских качеств. Посредством игровой деятельности происходит развитие самостоятельности, самоконтроля, целеустремленности, памяти, умения подчиняться правилам игры, тем самым, дисциплинируя ребенка.

Выводы многих ученых свидетельствуют о том, что игровая деятельность, вносит неопределимый вклад в процесс развития не только детей, результат ее педагогического потенциала актуален для людей всех возрастов. Процесс игровой деятельности играет важную роль в формировании знаний, умений и навыков у студентов и курсантов, гражданских и военных вузов. Игровая деятельность, организованная для учащихся в рамках процесса обучения, имеет, как правило, вид *деловой или профессиональной игры* и основана на необходимости осуществления самостоятельной деятельности учащимися, проявления ими активности, инициативы и самоконтроля. Она является, своего рода апробацией знаний, умений и навыков учащихся, перед предстоящей самостоятельной профессиональной деятельностью, после завершения обучения в вузе.

В процессе игровой деятельности, осуществляется реализация ее функционального потенциала: познавательного (осознание учащимися своих возможностей и нюансов предстоящей профессиональной деятельности), социализирующего (формирование у учащихся важных свойств и качеств личности), тренировочного (реализация и подкрепление на практике имеющихся знаний, умений и навыков учащихся), коммуникативного (развитие у учащихся навыков общения и взаимодействия с другими субъектами), статусно-ролевого (осознание учащимися их роли и значимости в процессе профессиональной деятельности), проверочного (проверка готовности профессионального мастерства учащихся, перед их самостоятельной деятельностью).

В процессе игровой деятельности, у учащихся, даже тех, которым не свойственно проявлять инициативу, происходит активизация таких личностных качеств, как самостоятельность, инициативность, решительность, повышается мотивация применения собственных знаний, умений и навыков в практической деятельности, стремление к самореализации и отсутствие при этом чувства опасения за неверное действие или неправильно принятое решение. Игровая деятельность активизирует познавательные процессы учащихся – внимание, мышление, воображение, восприятие и т.д. Востребовав от учащихся необходимые для применения в практической деятельности знания, умения и навыки, она «оттачивает» их качество, повышает их прочность. Осознание учащимися способности к грамотным, самостоятельным действиям, повышает их интерес к изучаемой учебной дисциплине, мотивирует на проявление большей степени самостоятельности и разумной инициативы.

Исторический анализ взглядов известных ученых, подтверждает факт того, что игровая деятельность, вносит неопределимый вклад в процесс развития самостоятельности субъектов. Так, осуществляя воспитание трудных подростков в трудовой колонии для дефективных детей, А.С. Макаренко, отмечал важность организации и проведения игр в содержание которых, входит разгадывание придуманных самими детьми загадок [4, С. 14]. Им отмечено важное значение игры детей на музыкальных инструментах, а также игр, развивающего характера, как средства формирования и развития самостоятельности и мышления детей.



О том, что игра способствует развитию самостоятельности, мышления, воображения, творческих навыков и социального опыта, писала и А.П. Усова. Она отмечала, что игрой детей необходимо осознанно руководить, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка, понимать ее смысл и цель, поставленную перед педагогом. По ее мнению, руководство игрой, не должно быть навязчивым или пассивным, оно должно способствовать развитию самостоятельности детей, их интересов и фантазии [5, С. 5]. А.П. Усова отмечала, что обыгрывая роль, ребенок проявляет самостоятельность, принимает решения, творчески мыслит, обдумывает и самостоятельно развивает события, по собственному замыслу [5, С. 69].

Процесс развития самостоятельности детей, по мнению советского психолога Б.Г. Ананьева, берет свое начало из детских игр, средства и мотивы для которых, ребенок получает в процессе общения с взрослыми людьми. Он писал, что: «...в процессе развития игры перестают быть полностью подражательными и все более становятся самостоятельными и творческими» [6, С. 89].

Важное место в процессе развития самостоятельности и умственного развития детей, по мнению Л.Ф. Островской, занимают организованные взрослыми коллективные игры, способствующие проявлению высокой самостоятельности детей, их инициативы, выдумки и фантазии. Предпосылками для возникновения детских игр Л.Ф. Островская, считала наблюдения за окружающей реальностью, детские теле- и радиопередачи, чтение детских художественных книг, а также рассказы взрослых, способствующие осмыслению того, что видит и чувствует ребенок [7, С. 85-93].

Таким образом, можно сделать вывод, что игровая деятельность активизирует развитие самостоятельности, умственных и творческих способностей людей. Учеными, справедливо отмечен факт того, что для правильного формирования важных личностных качеств, необходимо не навязчивое, а деликатное руководство игровой деятельностью со стороны педагога. Посредством проведенного анализа, становится очевидно, что основой всех детских игр, является подражание детей взрослым людям, воспроизведение ими реальных жизненных событий в процессе игровой деятельности. А также, постепенный переход подражательных действий в самостоятельный и творческий процесс. Игровая деятельность, организованная в рамках процесса обучения для студентов и курсантов, носит обязательный характер, так как утверждена учебным планом, ее главной целью является осуществление контроля наличия приобретенных в процессе обучения в вузе знаний, умений и навыков обучающихся, а также обладание ими способности, применять эти качества в процессе инсценированной профессиональной деятельности.

Жизнь в современном обществе демонстрирует нам, что развитие самостоятельности и творческого мышления в процессе игровой деятельности актуально не только для детей, но и для взрослых людей. Существует большое количество различных игр развивающего и развлекательного характера для всех возрастов, к одним из которых, можно отнести квесты, в различных формах их проведения (головоломка, поиск, приключение и т.д.), содержательная составляющая которых, способствует активному развитию таких личностных качеств, как самостоятельность, инициатива, нетривиальное мышление, творческие способности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 301 с.
2. Давыдов, В.В. Педагогические взгляды и деятельность Н.К. Крупской / В.В. Давыдов. – М. : Просвещение, 2008. – 306 с.

3. Пинкевич, А.П. Педагогика. Опыт марксистской педагогики. Т. 1. Общая часть. Дошкольный возраст / А.П. Пинкевич. – Изд. 6-е. – М. : Работник просвещения, 1930. – 256 с.
4. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения. В 8 т. Т. 1 / А.С. Макаренко ; сост. Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – М. : Педагогика. 1983. – 368 с., ил.
5. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей : сб. ст. / А.П. Усова ; под ред. А.В. Запорожца ; сост. Н. Я. Михайленко. – М. : Просвещение, 1976. – 96 с.
6. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. II / Б.Г. Ананьев ; под ред. А.А. Бодалева [и др.]. – М. : Педагогика, 1980. – 288 с., ил.
7. Островская, Л.Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольника : кн. для воспитателя дет. сада / Л.Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.

## REFERENCES

1. Jel'konin D.B. Psihologija igry [Psychology of a game]. Moscow: Pedagogika, 1978. 301 p.
2. Davydov V.V. Pedagogicheskie vzgljady i dejatel'nost' N.K. Krupskoj [Psychological views and activity of N.K. Krupskaya]. Moscow: Prosveshhenie, 2008. 306 p.
3. Pinkevich A.P. Pedagogika. Opyt marksistskoj pedagogiki. T.1. Obshhaja chast'. Doshkol'nyj vozrast [*Pedagogics. The experience of Marxist pedagogy. Vol. 1. The general part. Preschool age*]. 6-e izd. Moscow: Rabotnik prosveshhenija, 1930. 256 p.
4. Makarenko A.S. Pedagogicheskie sochinenija: v 8 t. T. 1. [Pedagogical compositions: in 8 vol. Vol. 1]. In Gordin L.Ju. (comps). Moscow: Pedagogika. 1983. 368 p.
5. Usova A.P. Rol' igry v vospitanii detej: sb. st. [The role of a game in children's up-bringing]. In Zaporozhca A.V. (ed.); Mihajlenko N. Ja. (comp.) Moscow: Prosveshhenie, 1976. 96 p.
6. Anan'ev B.G. Izbrannye psihologicheskie trudy. v 2 t. T. II. [Selected psychological works]. In Bodaleva A.A. (eds). Moscow: Pedagogika, 1980. 288 p.
7. Ostrovskaja L.F. Besedy s roditeljami o nravstvennom vospitanii doshkol'nika: kn. dlja vospitatelja det. sada [Conversations with parents about the moral education of a preschool child]. Moscow: Prosveshhenie, 1987. 144 p.

УДК 378

*Н.Б. Булдакова,*  
кандидат географических наук, доцент кафедры биологии и географии с МП  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
nadegda@shadrinsk.net

### **Методический подход к организации полевой ботанико-зоологической практики у студентов педагогических вузов**

*В статье рассмотрены особенности организации учебной полевой практики по ботанике и зоологии в педагогическом вузе. Раскрывается значение полевой практики для подготовки будущего учителя биологии. Обращается внимание на особенности организации ботанико-зоологических экскурсий в период практики.*

*Полевая практика, экскурсия, полевое исследование, наблюдения, экологическое воспитание.*

*N. B. Buldakova,*

Candidate of Geographic Sciences, Associate Professor at the Department of Biology and Geography with Teaching Methods  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
nadegda@shadrinsk.net

### **Methodological approach to the field of Botanical and Zoological practices among students of pedagogical universities, students majoring in «Biology»**

*In the article the peculiarities of organization of educational field practice in botany and Zoology at the pedagogical University. Reveals the importance of field practice.*

**Keywords:** *Field practice, excursions, field research, monitoring, environmental education.*

Полевая ботанико-зоологическая практика проводится на 1 курсе и имеет цель улучшить качество профессиональной подготовки будущих учителей биологии, закрепить полученные студентами в ходе аудиторных занятий теоретические положения курса ботаники и зоологии. Учебная полевая практика по ботанике и зоологии – важнейшая часть общей подготовки будущих учителей биологии для средней школы. Она не может быть заменена никакими другими формами биологической подготовки студентов. Только в природе они могут на основе собственных наблюдений, экспериментов, сбора фактического материала закрепить знания по ботанике и зоологии, убедиться в сложности существующих в природе взаимозависимостей и взаимосвязей организмов между собой и с окружающей средой. Также полевая практика позволяет сформировать у будущих учителей навыки проведения экскурсий и постановки наблюдений в природе.

Учебная полевая практика должна включать следующие формы работы: групповые тематические экскурсии; групповые занятия в лаборатории по камеральной обработке материала; самостоятельная работа по выполнению индивидуальных тем и осуществлению самостоятельных наблюдений за растениями и животными [2].

Организация учебной полевой практики требует тщательной подготовки от преподавателя и студентов. Подготовка студентов к прохождению полевой практики заключается в изучении методов полевых исследований, правил поведения на экскурсии в природе, а также знакомстве с перечнем необходимого оборудования и правилами ведения дневника полевых наблюдений. Преподавателю необходимо продумать маршруты групповых экскурсий таким образом, чтобы они отличались разнообразием и позволяли познакомить студентов с разными представителями растительного и животного мира. Экскурсия в природу должна состоять не только из рассказа преподавателя и показа объектов природы, но и самостоятельной работы студентов. Для того чтобы самостоятельная работа была выполнена правильно, необходимо составить план работы на природном объекте. Приведём примеры экскурсий, которые проводятся нами в период учебной полевой практики по ботанике и зоологии [3].

**Экскурсия 1. Изучение фауны простейших Шадринского района. (Озеро в Городском парке, смешанный и сосновый бор, озеро в районе с. Погорелки).**

**Оборудование:** полевой дневник, карандаш, флаконы для забора проб воды, ёмкости и целлофановые пакеты для сбора почвы, листвы и прочих материалов.

Преподаватель рассказывает о типичных представителях фауны простейших Шадринского района (амёба протей, эвглена зелёная, арцелла, инфузория туфелька). Затем студенты выполняют самостоятельную работу по следующему плану:

1. Составить план местности исследуемых районов.

2. Взять для лабораторного анализа пробы воды из временных и постоянных водоёмов (пруд в городском парке, р.Исеть, озеро в лесу в районе с. Погорелки). Пробы воды разместить в стеклянные флаконы, подписать место и время забора воды.

3. На плане местности отметить время (число и месяц) и место взятия проб.

4. Собрать опавшую листву, старую траву, кору деревьев. Весь собранный материал необходимо залить водой в домашних условиях, что также покажет, какие виды простейших обитают в данных субстратах.

Дальнейшие исследования взятых проб проводятся в лабораторных условиях.

### **Экскурсия 2. Флора и фауна хвойного и смешанного леса. (Лес в районе с. Мыльниково. Лес в районе железнодорожного вокзала).**

**Оборудование:** полевой дневник, карандаш, бинокли, определители птиц; определители позвоночных животных, определители следов жизнедеятельности животных.

Экскурсия начинается с рассказа преподавателя о типичных и редких представителях флоры и фауны хвойного и смешанного леса. В процессе экскурсии осуществляется демонстрация растений и животных, следов жизнедеятельности животных. Затем студенты приступают к выполнению самостоятельной работы. Студентам предлагаются следующие задания.

1. Дать экологическую характеристику леса; возраст; состав древесных пород, кустарников и трав, расположение леса (вблизи дороги и населённого пункта, удалён значительно от дороги и населённого пункта и т. д.). Подумать, как указанные характеристики влияют на видовой состав фауны леса.

2. Осмотреть участок леса, составить его план, установить виды обнаруженных птиц, рассмотреть их в бинокль, зарисовать.

3. Осмотреть стволы деревьев и почву, обнаруженные следы жизнедеятельности животных зарисовать.

4. Осмотреть временные водоёмы около леса, собрать обнаруженных амфибий, установить их вид. Обработать данные, дать целостную характеристику фауны леса.

5. Составить цепи питания для обнаруженных животных.

6. Провести наблюдения за поведением обнаруженной птицы.

- Отметить в дневнике дату наблюдения, тип природного сообщества, погодные условия.

- Установить вид обнаруженной птицы.

- Отметить продолжительность наблюдения.

- Описать место, где обнаружена птица (на дереве, в подлеске, на земле). Отметить, что делала птица в этот момент: добывала корм, пела, собирала строительный материал, сидела на гнезде и т.д. Место обнаружения птицы указать на плане местности.

- Осмотреть участок леса, понаблюдать за поведением птицы и установить место гнездования (если исследование проводится в гнездовой период).

- Обследуйте и опишите участок леса (примерно 10x10 м.), где гнездится птица. Отметить ярусность леса, определить виды растений, освещённость участка.

- Установить особенности поведения птицы: где, как и чем кормится (насекомыми, беспозвоночными, семенами и т.д.), проследить сколько раз самец и самка посетили гнездо за определённый промежуток времени, например за 30 минут.

- На основании наблюдений сделать выводы: какой период в жизни птиц вы наблюдаете (строительство гнезда, выведение потомства, выкармливание птенцов и т.д.), указать, какие факторы деятельности человека (частая тропинопная сеть, разведение костров, рубки, свалки мусора и т.д.) влияют на характер поведения птиц, их гибель, прекращение насиживания кладок яиц или покидание гнезда, даже со взрослыми птенцами. Дать оценку

деятельности человека, а отмеченные отрицательные факторы обозначить на плане местности.

- Предложить меры, связанные с охраной и поддержанием численности изучаемых видов птиц.

Также в процессе полевой практики необходимо уделять внимание экологическому воспитанию студентов. Обязательно следует обращать внимание на редкие виды растений и животных, встречающиеся на исследуемой территории, обсуждать меры по их охране. Следует уделять внимание правилам поведения в природе.

Таким образом, подводя итог вышеизложенному, следует сказать, что полевая практика является необходимой частью учебной работы студентов - будущих учителей биологии и способствует формированию у них компетенций, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бавтуто, Г.А. Учебно-полевая практика по ботанике [Текст] / Г.А. Бавтуто. – Минск : Высшая школа, 1990. – 268 с.
2. Дерим-Оглу, Е.Н. Учебно-полевая практика по зоологии позвоночных [Текст] / Е.Н. Дерим-Оглу, Е.А. Леонов. – М. : Просвещение, 1979. – 192 с.
3. Задачи и значение полевой практики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/6175953/page:27/>.
4. Учебные полевые практики по зоологии [Текст] : учеб.-метод. указания / В.П. Стариков [и др.]. – Сургут : Сургутский государственный университет, 2014. – 29 с.
5. Фардеева, М.Б. Полевая практика по ботанике [Текст] : учеб.-метод. пособие / М.Б. Фардеева, В.Е. Прохоров. – Казань : Казанский государственный университет, 2009. – 167 с.
6. Шалапенок, Е.С. Руководство к летней практике по зоологии беспозвоночных [Текст] / Е.С. Шалапенок, Т.И. Запольская. – Минск : Высшая школа, 1988. – 304 с.

#### REFERENCES

1. Bavtuto G.A. Uchebno-polevaja praktika po botanike [Field training in botany]. Minsk: Vyshejskaja shkola, 1990. 268 p.
2. Derim-Oglu E.N., Leonov E.A. Uchebno-polevaja praktika po zoologii pozvonocnyh [Educational field practice in zoology of vertebrates]. Moscow: Prosveshhenie, 1979. 192 p.
3. Zadachi i znachenie polevoj praktiki [Elektronnyi resurs] [Tasks and importance of field practice]. URL: <https://studfiles.net/preview/6175953/page:27/> (Accessed 05.05.2018).
4. Starikov V.P., et al. Uchebnye polevye praktiki po zoologii: ucheb.-metod. ukazaniya [Training field practices in zoology: teaching methodical directions]. Surgut: Publ. Surgutskij gosudarstvennyj universitet, 2014. 29 p.
5. Fardeeva M.B., Prohorov V.E. Polevaja praktika po botanike: ucheb.-metod. posobie [Field practice on botany]. Kazan': Publ. Kazanskij gosudarstvennyj universitet, 2009. 167 p.
6. Shalapenok E.S., Zapolskaya T.I. Rukovodstvo k letnej praktike po zoologii bespozvonocnyh [Guide to Summer Practice on Zoology of Invertebrates]. Minsk: Vyshejskaja shkola, 1988. 304 p.

УДК 37.043.2-055.1

Э.П. Бурнашева,  
кандидат педагогических наук, профессор кафедры профессионально-технологического  
образования  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
bep59@yandex.ru

## **Проектирование сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий в условиях малого города**

*Решение задачи организации доступной качественной профессиональной подготовки будущих специалистов и рабочих требует по-новому пересмотреть систему управления образовательным процессом в средних профессиональных образовательных учреждениях. Создание Интеграционного центра сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий на базе педагогического университета обеспечит оптимизацию системы подготовки профессионально востребованных кадров, в нашем случае, в условиях малого города.*

*Интеграционный центр; сетевое взаимодействие; структурно – функциональная модель; подготовка квалифицированных кадров; факторы успешности.*

E. P. Burnasheva,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Professional Technological  
Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
bep59@yandex.ru

## **Designing of network interaction of professional educational organizations and enterprises in the conditions of a small town**

*Modern needs of the innovative development of society and the economy of Russia put before the formation of the task of organizing affordable high-quality professional training for future specialists and workers. The solution of this problem requires a new revision of the educational management system in secondary professional educational institutions. The management system that exists in the system of secondary vocational education at the moment, gives rise to some contradictions that can be resolved through the organization of the Integration Center for Networking of Professional Educational Organizations and Enterprises. Such an approach will ensure the optimization of the system of training professionally demanded personnel, in our case, in a single-industry city.*

**Keywords:** *integration center; network interaction; structural - functional model; training of qualified personnel; factors of success.*

Перемены, которые необходимы в профессиональном образовании, заключаются в инновационном подходе к выработке управленческих решений, носящих стратегический характер и направленных на опережение.

Та система управления, которая существует в системе среднего профессионального образования (СПО) в настоящее время, порождает некоторые противоречия, которые заключаются в следующем:

– недостаточная мобильность в реагировании на изменения, происходящие в социуме;

– некоторая закрытость внутренней образовательной среды учебных заведений, недостаточный обмен инновационными наработками;

– необходимость внедрения системного подхода в управлении взамен процессного, тормозящего внедрение инноваций в образовательную деятельность.

Указанные противоречия определяют необходимость разработки модели сетевого взаимодействия организаций профессионального образования и предприятий в условиях малого города.

Характерным для системы профессионального обучения является процесс стандартизации образования, невозможность вырастить компетентного педагога только в условиях одного, как правило, муниципального или регионального методического учреждения. Это обусловлено недостаточным финансированием организаций СПО, ограниченности их материальных ресурсов, необходимых для создания крепкой, а главное, современной материально – технической базы.

Для решения обозначенной проблемы существует современная инновационная технология, которая помогает образовательным профессиональным организациям достаточно динамично и высокоэффективно развиваться – это сетевое взаимодействие [2].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» прописывается необходимость введения в образовательный процесс сетевой формы взаимодействия образовательных программ, в которой осуществляется возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, которые осуществляют образовательную и воспитательную деятельность [8].

На возможности сетевой формы реализации процесса профессиональной подготовки специалистов указывается в документах, определяющих Болонский процесс [3].

О роли сетевого взаимодействия образовательных учреждений и предприятий - социальных партнеров в обеспечении качества профессиональной подготовки специалистов речь идет в статье Э.Сейфрида и его коллег из Германии [10].

В.В. Маковеева считает, что значимым направлением развития образования является сетевой подход к организации социального партнерства [7], когда решаются проблемы сотрудничества при подготовке будущих специалистов в условиях быстро меняющейся внешней среды.

Т.Н. Ле-ван [6] под сетевым взаимодействием понимает «систематическое взаимодействие нескольких (более двух) организаций (из которых как минимум одна является образовательной) для совместной деятельности, направленной на достижение общей цели».

Для такого взаимодействия характерно выстраивание стратегии кооперирования усилий нескольких организаций, полностью исключающее конкуренцию, а подразумевающее синергетический эффект от объединения возможностей нескольких отдельных участников (организаций). Каждый субъект (образовательная организация) вносит посильный вклад в качество достижения общего результата.

#### **Исследовательская часть.**

В процессе изучения феномена сетевого взаимодействия образовательных и производственных организаций в условиях малого города объектом исследования являлись учреждения профессионального образования (колледжи) и анализировалась их деятельность совместно с аналогичными учебными заведениями и предприятиями в городском социуме.

Были использованы методы опроса и анкетирования с целью выявить имеющийся опыт совместной работы по обучению будущих специалистов в Шадринском политехническом, медицинском и финансово – экономическом колледжах.

Для разработки предложения по созданию интеграционного Центра сетевого взаимодействия образовательных организаций и предприятий при вузе применялся метод моделирования. Метод сравнительного анализа помог изучить и применить в процессе разработки модели организационные принципы сетевого взаимодействия.

На базе Шадринского государственного педагогического университета был проведен ряд мероприятий, способствующих актуализации и укреплению понимания проблемы необходимости объединения усилий различных организаций и служб, направленных, в первую очередь, на соблюдение принципа регионализации в подготовке резерва для насыщения рынка труда малого города. Использовались такие формы проведения как круглый стол «Сущность синергетического эффекта при объединении возможностей предприятий в профессиональном образовании»; штурм – прорыв «Сетевое взаимодействие школа – колледж – вуз – предприятие»; деловая игра «Исследование коммуникационных процессов в АО «Шадринский автоагрегатный завод»; декада профессиональной ориентации «Профпробы – 2017»; совместно с городским Центром занятости и работодателями проводятся ежегодные «Ярмарки вакансий».

В рамках изучения ситуации, которая сложилась в образовательном пространстве города, нами было проведено анкетирование, которое позволило выявить, какие формы взаимодействия осуществляются колледжами в условиях города Шадринска и с организациями и предприятиями за его пределами.

Анализ ситуации позволяет нам обобщить цели сетевого взаимодействия [9] для образовательных организаций среднего профессионального образования в условиях моногорода:

1. Оптимизация учебно - организационной работы, необходимой для повышения профессиональной компетентности в процессе подготовки будущих специалистов.

2. Использование объединенной информационно – образовательной среды учреждений среднего профессионального образования для самореализации потенциала преподавателей и обучающихся.

С 2014 года в муниципальном образовании город Шадринск (Отдел экономики) совместно с Центром поддержки производственных систем и предпринимательства университета была разработана муниципальная модель сетевого взаимодействия в системе «школа – колледж – вуз – предприятие». В рамках действия модели можно говорить об отношениях взаимодействия, но системного начала не получилось, так как не все руководители полностью понимали и принимали это образование.

Анализ существующих элементов сетевого взаимодействия в колледжах города позволил разработать инновационную структурно – функциональную модель сетевого взаимодействия, сущность которой мы опишем ниже.

Но вначале определим те противоречия, которые можно решить с помощью реализации модели сетевого взаимодействия:

1. Между рекомендациями вышестоящих органов управления использовать сетевое взаимодействие образовательных учреждений на паритетных началах и отсутствием разработанных моделей или алгоритмов его организации.

2. Между необходимостью внедрения инновационных изменений в образовательных организациях и недостаточным уровнем активности самих организаций в



реализации инновационной деятельности для осуществления качественного профессионального образования.

Первым условием создания такой модели является понимание и принятие отношений взаимодействия в качестве сотрудничества образовательных профессиональных организаций, а также предприятий – работодателей, обеспечивающих базу практик.

Одним из направлений рассматриваемой модели является образовательный аутсорсинг, что означает рациональное использование ресурсной базы каждой из автономных организаций [4].

Опишем, какие компоненты включает в себя предлагаемая нами структурно – функциональная модель сетевого взаимодействия:

1. Социальный компонент (взаимодействие обучающихся, преподавателей, родителей, предприятий – работодателей, общественности).

2. Предметно – пространственный компонент (сайт интеграционного центра сетевого взаимодействия, материально – техническая база, реализация совместных профессиональных образовательных программ, программ дополнительного образования, учет национальных и культурных особенностей в организации профессионального образования).

3. Технологический компонент (разработка интегративных учебно – методических материалов, специальные профессионально – дисциплинарные курсы, корректировка содержания производственной практики, организация проектно – творческой деятельности обучающихся в рамках формирования заявленных профессиональных компетенций, формы интегрированного обучения с использованием кадровых и иных ресурсов всех организаций – участников сети).

В основе модели сетевого взаимодействия образовательных профессиональных организаций и предприятий – работодателей города Шадринска заложены определенные общие закономерности [3], свойственные сетевому взаимодействию:

- наличие ситуации (события), требующей разрешения проблемы;
- установление системы связей, помогающих разрабатывать и предлагать к апробации инновационные образовательные модели и проекты;
- присутствие в качестве ключевого субъекта личности или группы (коллектива), выступающего в роли носителя инновационной информации;
- доминирование горизонтальных связей образовательных организаций в процессе совместной деятельности;
- открытость границ образовательных организаций – партнеров к изменениям внешней среды;
- постановка цели, общей для всех образовательных организаций – участников сети;
- полицентровой характер взаимодействия, обусловленный множеством профессиональных образовательных организаций и предприятий, образующих кластер;
- расширение сетевого взаимодействия образовательных организаций СПО за счет использования возможностей Интернет и инструментов информационно – коммуникационных технологий;
- существование «системного интегратора» (лидера), который инициирует и организует проектную деятельность преподавателей.

Проведенный анализ организации взаимодействия учреждений среднего профессионального образования и предприятий, разработка структурно – функциональной модели их сетевого взаимодействия позволяет нам разработать проект - предложение о создании в городе Шадринске Интеграционного центра сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций, который будет функционировать на базе Шадринского государственного педагогического университета.

Далее будут рассмотрены основные направления сетевого взаимодействия организаций СПО и предприятий – работодателей в рамках предлагаемого Интеграционного центра [1].

#### Направление 1. Организация учебного процесса.

1. Согласование образовательных программ колледжей: возможность внедрения интегрированных программ в различных колледжах, т.е. одновременное овладение несколькими образовательными программами в рамках организаций СПО, взаимодействующих в сети.

2. Совместная с работодателями разработка вариативной части учебного плана специальностей колледжа, утверждение тематики выпускных квалификационных работ, корректировка рабочих программ профессиональных модулей, практики, фонда оценочных средств в соответствии с требованиями профессиональных стандартов.

3. Приглашение для участия в работе аттестационных комиссий по направлениям подготовки представителей предприятий – работодателей.

4. Возможность привлекать к работе педагогов – «узких» специалистов должной квалификации из других образовательных организаций для проведения занятий по определенному модулю (блоку, разделу дисциплины). Например, преподавание раздела «Оказание первой медицинской помощи» в процессе подготовки специалистов по направлению «Транспорт» в Политехническом колледже может проводиться преподавателем из Медицинского колледжа.

5. Проведение занятий на условиях совместительства преподавателями – специалистами (профессионалами), работающими по направлению подготовки на реальном предприятии.

6. Использование возможностей дуального обучения для проведения практических занятий на базе предприятий – работодателей для усиления профессиональной мотивации.

#### Направление 2. Организация производственного процесса.

1. Работа преподавателей колледжа в качестве руководителей практики, которую проходят обучающиеся на предприятиях – работодателях.

2. Привлечение потенциала педагогов и специалистов предприятий к подготовке программ практики, формированию фонда оценочных средств, проведению мониторинга сформированности у обучающихся профессиональных компетенций по направлению подготовки.

3. Сотрудничество участников сети в процессе подготовки команд для участия в конкурсах профессионального мастерства, в чемпионате молодых профессионалов - Worldskills Russia (имеется лицензированный центр подготовки квалификаций на базе Политехнического колледжа); расширение спектра направлений подготовки для участия в данном движении.

#### Направление 3. Маркетинговые исследования.

1. Изучение запросов работодателей для определения потребностей в специалистах на региональном рынке труда и выявлению определенных требований, предъявляемых к будущим рабочим и специалистам среднего звена.

2. Диагностика и мониторинг качества профессиональной подготовки выпускников.

3. Разработка условий для организации дуального обучения (элементов дуального обучения) при подготовке специалистов.

4. Изучение потребностей обучающихся в получении дополнительного образования (в том числе, профессионального - параллельно с получением первого профессионального образования) с использованием ресурсов организаций – участников сетевого взаимодействия.

5. Организация обучения студентов предпринимательству и совместное создание малых предприятий в рамках взаимодействия сети.

#### Направление 4. Методическая работа.

1. Организация стажировок педагогов специальных дисциплин колледжей на базе производственных предприятий (банковских учреждений, спортивно – оздоровительных комплексах и спортивной школы и клубов, а также в лечебно – профилактических учреждениях) с целью изучения новых (инновационных) технологий, применяемых в реальных организациях – работодателях.

2. Приглашение преподавателей и специалистов организаций – участников сети для проведения учебно – методических мероприятий на базе интегрированного центра: семинаров, тренингов, мастер – классов, практикумов.

3. Проведение совместных международных, всероссийских и региональных научно – практических конференций с использованием интеллектуальных ресурсов всех организаций и предприятий сети, а также совместные мероприятия с Центром поддержки производственных систем и предпринимательства педуниверситета (возможность приглашения зарубежных лекторов – преподавателей специальных дисциплин для чтения спецкурсов).

#### **Заключение.**

Успешность предлагаемой структурно – функциональной модели, лежащей в основе Интеграционного центра сетевого взаимодействия, обеспечивают следующие факторы:

1. Поддержка высшим руководством образовательных профессиональных организаций и предприятий – работодателей инновационного опыта реализации образовательных программ и подготовки практикоориентированных специалистов для предприятий города.

2. Мотивация и стимулирование педагогов и обучающихся к проектно – творческой деятельности по совместным программам.

3. Повышение профессиональной компетентности педагогов посредством проведения стажировок по специальным дисциплинам в условиях производственных предприятий – участников сети, использование ресурсного потенциала этих предприятий в процессе подготовки будущих специалистов.

4. Привлечение специалистов предприятий – работодателей к процессу обучения и подготовки по «узкопрофильным» разделам в рамках реализуемых образовательных программ (преподавательский аутсорсинг).

5. Создание руководителями всех организаций – участников сети оптимальных условий для обучения и овладения преподавателями современными интерактивными и информационно – коммуникативными технологиями организации учебно- воспитательного процесса.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адамский, А.И. Модель сетевого взаимодействия [Текст] / А.И. Адамский // Управление школой : еженед. прилож. к газ. «Первое сентября». – 2002. – № 4. – С. 23–24.
2. Амеленков, А.А. Организация сетевого взаимодействия вузов – участников Болонского процесса как основа управления интеграцией российской системы высшего профессионального образования в общеевропейскую: практика организации, цели, функции, структура, перспективы [Электронный ресурс] / А.А. Амеленков [и др.] // Университетское управление: практика и анализ. – 2006. – № 1. – С. 58-70. – Режим доступа: <http://www.umj.ru/index.php/pub/inside/705/>. – 14.04.2018.
3. Байденко, В.И. Мониторинговое исследование Болонского процесса: некоторые результаты и взгляд в будущее [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2009. – № 7. – С.147-155.
4. Жуковицкая, Н.Н. Модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений в региональной образовательной системе [Электронный ресурс] / Н.Н. Жуковицкая // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Аспирантские тетради. – СПб., 2008. – № 33, Ч. 1. – С. 205-209. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-v-regionalnoy-obrazovatelnoy-sisteme>. – 17.04.2018.
5. Киселева, Е.С. Создание региональной модели сетевого социального партнерства образовательных организаций нижегородской области [Электронный ресурс] / Е.С. Киселева // Вестник костромского государственного университета. Сер. Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2015. – № 21. – С. 20-23. – Режим доступа: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_24095129\\_52336861.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_24095129_52336861.pdf). – 23.04.2018.
6. Ле-ван, Т.Н. Сетевое взаимодействие образовательных организаций по вопросам формирования у обучающихся культуры здоровья: теоретико-методологический аспект профессиональной подготовки педагогических кадров [Текст] / Т.Н. Ле-ван // Образование и наука. – 2015. – № 9 (128). – С. 83-103.
7. Маковеева, В.В. Сетевое взаимодействие – ключевой фактор развития интеграции образования, науки и бизнеса [Текст] / В.В. Маковеева // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 354. – С. 163–166.
8. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974>. – 23.04.2018.
9. Попова, И.Н. Сетевое взаимодействие как ресурс развития общего и дополнительного образования [Текст] / И.Н. Попова // Мир науки : Интернет-журн. – 2016. – Т. 4, № 6. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/47PDMN616.pdf>. – 23.04.2018.
10. Seyfried, E. Supporting quality in vocational training through networking (FHVR-FBAE Berlin). CEDEFOP Panorama [Electronic resource] / E. Seyfried, K. Kohlmeyer, R. Furth-Riedesser. – Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2000. – 71 p. – Mode of access: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED437560.pdf>.

## REFERENCES

1. Adamskij A.I. Model' setevogo vzaimodejstvija [Model of network interaction]. *Upravlenie shkoloj: ezhened. prilozh. k gaz. «Pervoe sentjabrja» [School management]*, 2002, no. 4, pp. 23–24.
2. Amelenkov A.A., et al. Organizacija setevogo vzaimodejstvija vuzov - uchastnikov Bolonskogo processa kak osnova upravlenija integraciej rossijskoj sistemy vysshego professional'nogo obrazovanija v obshheevropejskiju: praktika organizacii, celi, funkcii, struktura, perspektivy [Elektronnyi resurs] [Organization of network interaction of universities participating in the Bologna process as a basis for managing the integration of the Russian system of higher professional education into the European one: the practice of organization, goals, functions, structure, prospects]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz [University management: practice and analysis]*, 2006, no. 1, pp. 58-70. URL: <http://www.umj.ru/index.php/pub/inside/705/> (Acessed 14.04.2018).
3. Bajdenko V.I. Monitoringovoe issledovanie Bolonskogo processa: nekotorye rezul'taty i vzgljad v budushee [Monitoring study of the Bologna process: some results and a look into the future]. *Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]*, 2009, no. 7, pp.147-155.

4. Zhukovickaja N.N. Modeli setevogo vzaimodejstviya obrazovatel'nyh uchrezhdenij v regional'noj obrazovatel'noj sisteme [Elektronnyi resurs] [Models of network interaction of educational institutions in the regional educational system]. *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena. Aspirantskie tetrad [Izvestiya of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen. Postgraduate notebooks]*. Saint-Petersburg, 2008, no. 33, ch. 1, pp. 205-209. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-v-regionalnoy-obrazovatelnoy-sisteme> (Accessed 17.04.2018).
5. Kiseleva E.S. Sozdanie regional'noj modeli setevogo social'nogo partnerstva obrazovatel'nyh organizacij nizhegorodskoj oblasti [Elektronnyi resurs] [Creation of a regional model of network social partnership of educational organizations of Nizhny Novgorod region]. *Vestnik kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika [Herald of the Kostroma State University. Ser. Pedagogy. Psychology. Socio-kinetics]*, 2015, no. 21, pp. 20-23. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_24095129\\_52336861.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_24095129_52336861.pdf) (Accessed 23.04.2018).
6. Le-van T. N. Setevoe vzaimodejstvie obrazovatel'nyh organizacij po voprosam formirovaniya u obuchajushhihsja kul'tury zdorov'ja: teoretiko-metodologicheskij aspekt professional'noj podgotovki pedagogicheskikh kadrov [Network interaction of educational organizations on the formation of a health culture among students: the theoretical and methodological aspect of vocational training of pedagogical personnel]. *Obrazovanie i nauka [Education and Science]*, 2015, no. 9 (128), pp.83-103.
7. Makoveeva V.V. Setevoe vzaimodejstvie – kljuchevoj faktor razvitija integracii obrazovaniya, nauki i biznesa [Network interaction is a key factor in the development of the integration of education, science and business]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Herald of Tomsk State University]*, 2012, no. 354, pp. 163-166.
8. Rossijskaja Federacija. Zakony. Ob obrazovanii v Rossijskoj federacii [Elektronnyi resurs]: feder. zakon: [The Russian Federation Laws. On education in the Russian Federation [adopted by the State Duma on December 21, 2012: approved by the Federation Council on December 26, 2012]. URL: <http://minobrнауки.rf/dokumenty/2974> (Accessed 23.04.2018).
9. Popova I.N. Setevoe vzaimodejstvie kak resurs razvitija obshhego i dopolnitel'nogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [Network interaction as a resource for the development of general and additional education]. *Mir nauki: Internet-zhurn. [The world of science]*, 2016, t. 4, no. 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/47PDMN616.pdf> (Accessed 23.04.2018).
10. Seyfried E., Kohlmeyer K., Furth-Riedesser R. Supporting quality in vocational training through networking (FHVR-FBAE Berlin). CEDEFOP Panorama [Electronic resource]. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2000. 71 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED437560.pdf> (Accessed 23.04.2018).

УДК 373.3

*О.А. Вахрамеева,*

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия

[vahrameeva\\_o\\_a@mail.ru](mailto:vahrameeva_o_a@mail.ru)

## **Значение мотивационной сферы в адаптации дошкольника к обучению в условиях массовой школы**

*Статья посвящена рассмотрению теоретических основ проблемы мотивационной готовности ребенка к школьному обучению как этапу успешной адаптации при вхождении в образовательную среду. Автором рассматриваются теоретические аспекты проблемы мотивационной сферы и успешной*

*адаптации старших дошкольников, выделяются и описываются характерные возрастные особенности старшего дошкольного возраста.*

*Адаптация, готовность к школьному обучению, мотивация, возрастные особенности.*

*O.A. Vakhrameeva,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and  
Social Work  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
vakhrameeva\_o\_a@mail.ru

### **The importance of the motivational sphere in the adaptation of preschool children to study in a mass school**

*The article is devoted to the theoretical foundations of the problem of motivational readiness of the child to school as a stage of successful adaptation when entering the educational environment. The author considers the theoretical aspects of the problem of motivational sphere and successful adaptation of senior preschoolers, highlights and describes the characteristic age features of senior preschool age.*

**Keywords:** *adaptation, readiness for school education, motivation, age peculiarities.*

Дошкольное детство – это время первоначального становления личности, формирования основ самосознания и индивидуальности ребенка. Предложенное Л.С. Выгодским понятие «зоны ближайшего развития» позволяет сделать вывод о необходимости способствовать всестороннему развитию дошкольников, так как реальные возможности ребенка проявляются достаточно поздно, следовательно, образование, которое ребенок получает в дошкольном детстве, максимально способствует их проявлению. Специфика дошкольного возраста заключается в том, что в это время психические процессы очень подвижны и пластичны. В данный момент развитие потенциальных возможностей в большей мере зависит от того, какие условия ему для этого будут созданы.

Школьное обучение – это один из серьезнейших этапов в жизни ребенка. В отечественной педагогике и психологии в последнее время прослеживается повышенный интерес к проблеме перехода ребенка-дошкольника из детского сада в школу и связанному с этим понятию готовности ребенка к школьному обучению. Предпосылками успешного обучения является подготовка дошкольников к обучению в условиях массовой школы. Готовность ребенка к школьному обучению – это сформированность всех психических процессов, а также личности дошкольника в целом на том уровне, который необходим для успешной адаптации при вхождении в образовательную среду школы.

Л.В. Мардахаев определяет «социальную адаптацию» как активное приспособление человека к условиям социальной среды, благодаря которому создаются наиболее благоприятные условия для самопроявления и естественного усвоения, принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе [4]. В период старшего дошкольного возраста в процессе адаптации принимают участие все те, кто окружает индивида: это родители, бабушки, дедушки, братья, сестры, сверстники, близкие и дальние родственники.

Рассматривая старший дошкольный возраст, нужно отметить, что в этот период ребенок готовится к поступлению в школу, следовательно, ему нужно обеспечить успешное вхождение в образовательную среду. Этот процесс длительный и многоплановый. В зависимости от успешного периода адаптации к школе, ребенок

постепенно осваивает новые роли в обществе, усваивает определенные нормы и правила поведения в учебной деятельности, у него появляются новые общественные связи. Также готовность ребенка к школьному обучению рассматривается как комплексная характеристика и включает несколько компонентов: умственная, эмоционально-волевая коммуникативная и мотивационная готовности. Для того чтобы ребенок был успешен в школьной деятельности, у него должно быть сформировано, прежде всего, желание учиться, стать учеником, идти в школу, заниматься учебной деятельностью, то есть создать мотивацию к обучению в школе.

Исследованием мотивационной (личностной, социально-психологической) готовности занимались Ш.А. Амонашвили, Л.В. Артемова, Т.И. Бабаева, Р.С. Буре, А.М. Виноградова, В.К. Котырло. Как показывают исследования Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной, обучение привлекает детей именно тем, что это серьезная содержательная деятельность, приводящая к результату и значимая не только для детей, но и для взрослых.

Мотивационная готовность к школьному обучению – это положительное отношение к школьному учению, как к серьезной, сложной, но необходимой деятельности. Показателями мотивационной готовности являются желание идти в школу, правильные представления о школе, познавательная активность. Необходимо отметить, что желание пойти в школу и желание учиться существенно отличаются друг от друга. Ребенок может хотеть в школу потому, что все его сверстники туда пойдут, что к школе он получит новый красивый ранец, пенал и другие, важные для него вещи. Первым этапом в развитии мотивационной готовности, как раз и является интерес к внешней стороне учебы, к процессу обучения, к школьным принадлежностям, к правилам поведения в школе, готовность к их выполнению. Такой интерес, как правило, исчезает через два, три месяца, но является основой для формирования познавательной мотивации. Для ребенка статусное место школьника гораздо важнее, чем дошкольника. Следовательно, успешность дальнейшего развития и обучения в школе зависит от мотивационного компонента. Успех в учебе – это умение плюс желание. На практике недостаточное внимание уделяется развитию мотивации учения. Чаще всего педагоги и родители стремятся сформировать у ребенка систему знаний, не придавая значение мотивационному компоненту и потребностям ребенка, недооценивая их при овладении учебной деятельностью.

Психологическое новообразование – это психические и социальные изменения, возникающие на данной ступени развития и определяющие сознание ребенка, его отношение к среде, внутреннюю и внешнюю жизнь, ход развития в данный период.

Дошкольное детство – это совершенно особый период в жизни ребенка. В этом возрасте перестраиваются почти все психические процессы, и меняется отношение к миру, возникает «абрис мировоззрения» – это схематическая картина мира, природы и общества. Если в раннем возрасте поведение ребенка определяется извне – родителями и определенной ситуацией, то уже в дошкольном возрасте ребенок сам начинает определять свое поведение. У него формируется произвольное поведение, то есть оно становится опосредованным нормами и правилами поведения. Также возрастают возможности памяти, возникает намеренное запоминание в целях последующего воспроизведения материала, более устойчивым становится внимание. Продолжается совершенствоваться речь, за год словарный запас увеличивается на 1000-1200 слов. Совершенствуется связная, монологическая речь. Ребенок без помощи взрослого может передать содержание небольшой сказки, рассказа, мультфильма, описать события, свидетелем которых он был. Развивается продуктивное воображение, способность воспринимать и воображать себе на

основе словесного описания различные миры, например, космос, космические путешествия, пришельцев, замок принцессы, волшебников и т.д. Возрастающая потребность старших дошкольников в общении со сверстниками, в совместных играх и деятельности приводит к возникновению детского сообщества. Сверстник становится интересен как партнер по играм и практической деятельности. Развивается система межличностных отношений, взаимных симпатий и привязанностей, что на прямую способствует процессу социализации ребенка и вхождению в образовательную среду [5].

Также на протяжении дошкольного периода происходит развитие мотивационно-потребностной сферы. В начале дошкольного детства мотивы имеют характер неосознанных, аффективно окрашенных желаний, связанных с наличной ситуацией. Регуляторами поведения выступают требования взрослого: «можно», «нельзя», «хорошо», «плохо».

К концу дошкольного возраста наблюдаются самые разнообразные виды мотивов:

- игровые мотивы;
- мотивы, связанные с интересом детей к миру взрослых;
- мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений со взрослыми и другими людьми;
- познавательные, соревновательные, общественные, нравственные мотивы;
- мотивы самолюбия и самоутверждения.

Мотивы приобретают характер обобщенных намерений, начинают осознаваться, появляется возможность исполнения обещания [5].

В известной работе Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной было замечено, что к концу дошкольного периода стремление ребенка в школу побуждается широкими социальными мотивами и конкретизируется в его отношении к новому «официальному» взрослому – учителю. Я.Н. Белик считает, что основой формирования предпосылок учебной деятельности являются мотивы, побуждающие детей овладевать учебной деятельностью и внутренняя позиция школьника [3, с.63].

Согласно определению М.Ю. Стожаровой, под мотивационной готовностью к школьному обучению понимается «сформированная у ребенка иерархия мотивов, предполагающая получение новых знаний, развитие познавательной активности, самостоятельное и произвольное управление своим поведением, а также проявление эмоциональной стабильности. Она выражается в активном стремлении ребенка к обучению в школе, к усвоению новых знаний и проявляется в отношении к учебе как общественно-значимому делу» [3].

С.Л. Рубинштейн рассматривал мотив как «строительный материал», из которого складывается характер. Мотивы выполняют двойную функцию, во-первых, они направляют и побуждают деятельность ученика, во-вторых, они придают этой деятельности субъективный характер [3, с.63].

В теоретических работах Л.И. Божович основной акцент делался на значение мотивационной сферы в формировании личности ребенка. Она выделила две группы мотивов учения.

1. Мотивы, связанные непосредственно с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения: «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности».

2. Широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений [1].



И так, проблема формирования мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе особо актуальна в данное время, когда родители и педагоги уделяют формированию у детей навыков чтения, письма и счета. Неоспоримо, что уровень обученности и общего развития дошкольника немаловажен. Однако несформированность мотивационной сферы может привести к тому, что ребенок не способен будет вступить в новую социальную ситуацию и принять роль школьника. Это может отразиться на его адаптации к образовательному учреждению и выполнению общественно-значимой деятельности.

Подводя итог вышесказанному можно сделать вывод о том, что процесс ранней адаптации осуществляется в семье, где ребенок усваивает нормы и правила поведения, где происходит освоение ролей. В процессе успешной адаптации у ребенка появляется желание учиться, стать учеником, идти в школу, заниматься учебной деятельностью, то есть формируется мотивация к обучению в школе. Следовательно, результатом такой адаптации является готовность к школе, а именно сформированность мотивационного компонента.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович // Избранные психологические труды. – М. : Воронеж, МОДЕК, 2001. – 352 с.
2. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – СПб. : Питер, 2009. – 207 с.
3. Колупаева, Н.И. Условия формирования мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе / Н.И. Колупаева, Е.С. Ильина // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 6. – С. 62-73.
4. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Основы курса / Л. В. Мардахаев. – М. : Юрайт, 2011. – 376 с.
5. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология / И.В. Шаповаленко. – М. : Юрайт, 2012. – 567 с.

#### REFERENCES

1. Bozhovich L.I. Problemy formirovaniya lichnosti [Problems of formation of a person]. *Izbrannye psihologicheskie Trudy* [Selected psychological works]. Moscow: Voronezh, MODEK, 2001. 352 p.
2. Gutkina N.I. Psihologicheskaja gotovnost' k shkole [Psychological readiness for school]. Saint-Petersburg: Piter, 2009. 207 p.
3. Kolupaeva N.I., Il'ina S.V. Usloviya formirovaniya motivacionnoj gotovnosti starshih doshkol'nikov k obucheniju v shkole [Conditions for the formation of the motivational readiness of senior preschool children for schooling]. *Detskij sad: teorija i praktika* [Kindergarten: Theory and Practice], 2014, no. 6, pp. 62-73.
4. Mardahaev L.V. Social'naja pedagogika. Osnovy kursa [Social pedagogics. Fundamentals of the course]. Moscow: Jurajt, 2011. 376 p.
5. Shapovalenko, I.V. Psihologija razvitija i vozrastnaja psihologija [Psychology of development and age psychology]. Moscow: Jurajt, 2012. 567 p.

УДК 378

*Ю.О. Галуцинская,*  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия  
g.yulia69@mail.ru

## **Проблема возникновения адаптационных трудностей иностранных студентов к условиям образования в России и возможности ее преодоления**

*В статье дается общая характеристика основных проблем, возникающих у иностранных студентов в период их социокультурной адаптации к процессу обучения в вузах Российской Федерации; выделяются условия успешного прохождения адаптационного процесса иностранных студентов.*

*Социокультурная адаптация, образовательная политика, образовательный процесс, образовательная миграция.*

*Y.O. Galushchinskaya,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social  
Pedagogy and Social Work  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
g.yulia69@mail.ru

## **The problem of the emergence of adaptation difficulties for foreign students in the conditions of education in Russia and the possibility of overcoming it**

*The article gives a general description of the main problems that arise in foreign students in the period of their sociocultural adaptation to the learning process in the universities of the Russian Federation; the conditions for the successful completion of the adaptation process of foreign students are singled out.*

**Keywords:** *socio-cultural adaptation, educational policy, educational process, educational migration.*

На современном этапе национальная образовательная политика строится с учетом тенденции всеобщей глобализации и связанной с ней процесса образовательной миграции обучающихся как внутри страны, так и за ее пределами. В данной ситуации возрастает необходимость построения поликультурного образовательного пространства, допускающего возможность активного обучения представителей разнообразных культур, наций, этносов, конфессий. Подготовка профессиональных кадров для зарубежных стран в российских высших образовательных учреждениях должна стать важным элементом внешнеэкономической деятельности страны в целях обеспечения долговременных политических и экономических интересов России в различных регионах мира.

При этом необходимо учитывать, что человек, находящийся в течении длительного периода за рамками родной культуры, решает для себя две важные задачи: сохранение своей национальной самобытности и осуществление гармоничной адаптации в чуждой для него поликультурной среде.

Адаптация иностранного студента к учебно-познавательному процессу высшей школы предполагает соответствующее взаимодействие обучающегося с социальной и интеллектуальной средой вуза, становление профессиональной идентификации, определяет формирование нового социального статуса, освоение новых социальных ролей, приобретение социокультурных ценностей, осмысление значимости традиций и смысла будущей профессии.

При изучении проблем адаптации иностранных студентов, распространенным является мнение о том, что в данном процессе велика роль таких ситуационных факторов,

как политическая и экономическая стабильность в стране пребывания, уровень социальной безопасности граждан и др. Также необходимо отметить, что расхождения в степени адаптации иностранных студентов из разных стран и регионов объяснимы культурным интервалом. В случае, если по ряду позиций родной и принимающей страны (географический пояс, климатические условия, конфессиональная принадлежность, национальная еда, традиции и пр.) имеются значительные отличия, то адаптация проходит тяжелее. Протекание адаптационных механизмов зависит в том числе и от того, представителями индивидуалистической или коллективистской культуры являются субъекты образовательного процесса [3].

Адаптация образовательных мигрантов к комплексу факторов, характерных для вуза, а также к новым климатическим и социально-культурным условиям представляет собой сложный психофизиологический процесс, который сопровождается значительным напряжением всех функциональных систем организма. Новые условия жизни часто вызывают эмоциональный и физический дискомфорт. Оказавшись в непривычных средовых условиях, молодые люди могут испытывать стресс, сопровождающийся ощущениями одиночества, беспомощности, тревоги, из-за кажущейся перспективы неспособности справиться с ситуацией. Постоянное интеллектуальное и эмоциональное напряжение, нарушение и изменение режима труда, отдыха и питания, бытовые проблемы часто приводят к психологическим срывам и появлению соматических заболеваний [2;3].

В проведенном нами исследовании выяснилось, что подавляющее большинство иностранных граждан, приезжая в Россию на обучение, сталкивается с рядом трудностей. Опрос показал, что сложнее всего проходит привыкание к необходимости общения на русском языке (46%); во вторую очередь выделяются трудности приспособления к условиям проживания в общежитии (21%) и процессу обучения (20%), на третьем месте отмечаются затруднения в адаптации к непривычному образу жизни, иной культуре, традициям (14%). Также студенты выделяли проблемы, связанные с отсутствием родственников (5%), привыканием к особенностям русской кухни (3%) и погоде (2%). Таким образом, большинство иностранных студентов сталкиваются с проблемами социально-культурного, учебно-познавательного, психофизиологического, бытового характера.

Самые существенные затруднения в адаптационном процессе, как уже указывалось выше, были вызваны недостаточным владением русским языком. Трудности коммуникации отодвигают учебный процесс на второй план. Языковой барьер затрудняет процесс вхождения в новую культуру, вызывают затруднения в усвоении норм и правил поведения, ценностей нового социокультурного пространства). В следствии этого происходит перегрузка учебным материалом, нарастает неосвоенный объем информации.

Как показывает практика, значительных успехов в овладении иностранным для них языком студенты достигают только к концу третьего курса. К этому времени у них формируется достаточный словарный запас и обучающиеся начинают активно использовать свои знания [1].

Также актуальной проблемой для студентов-иностранцев, приезжающих в незнакомую страну, является адаптация к новой, непривычной структуре образовательного процесса. Иностранцам необходимо не только приспособиться к совершенно незнакомому социально-культурному пространству, но и освоить новый вид деятельности – учебу в высшем учебном заведении, принять формы обучения будущей профессии. Они начинают испытывать трудности в обучении, которые существенно отличаются от трудностей российских первокурсников. Студенчество становится для них серьезным

жизненным испытанием.

Сопоставим сходства и отличия трудностей в адаптации к непосредственно к организации образовательного процесса русскоязычных и иностранных студентов.

К сходным чертам относятся:

- принадлежность к одной возрастной группе, а также к одной социальной группе – студенчеству;
- прохождение обучения по стандартам и учебным планам, которые предусмотрены для учебных заведений России;
- наличие типичных для любого первокурсника затруднений, связанных с адаптацией к новым видам мыслительной деятельности и новым формам образовательного процесса – лекционным, семинарским и практическим занятиям, научно-исследовательской работе, самостоятельным видам деятельности и т.п.

К основным отличиям иностранных студентов от русскоязычных студентов, следует отнести:

- несовпадение традиций, механизмов и качественных характеристик процесса социализации молодежи в разных странах и регионах;
- различия в организации учебной деятельности общеобразовательных учреждений;
- разница в уровне общеобразовательной подготовки молодежи, связанная с отличием образовательных стандартов в зарубежных общеобразовательных учреждениях;
- качественное своеобразие социального статуса половозрастных групп молодежи;
- отличия в направленности, уровне, содержании и формах проявления общественной активности;
- различия в культуре, специфических чертах поведения, в традициях образования и воспитания, характерных для той или иной нации [5].

Как видим, отличий значительно больше. Многие иностранные студенты психологически не готовы принять формы, методы и приемы обучения, принятые в российских вузах, в связи с чем испытывают сложности в усвоении нового учебного материала. Поэтому одним из принципиальных условий адаптации иностранных студентов к обучению является принятие на личностном уровне новой для них системы образования, приспособление к условиям организации обучения.

Что касается организации учебной деятельности вузов, принимающих на обучение студентов из других стран, образовательные программы по различным направлениям подготовки должны содержать предметы, направленные на развитие межкультурной коммуникации. Данные образовательные программы желательно ориентировать как на организацию учебной работы со студентами в рамках занятий, так и на изменение содержания внеаудиторных (научно-исследовательской, практической и пр.) форм деятельности, с включением поликультурной составляющей.

Эффективность адаптации студентов-иностранцев к новой образовательной действительности, в данном случае, будет зависеть как от преподавателей, так и от самих студентов. Со стороны студентов, как уже указывалось, важными являются такие факторы как: достаточный уровень базовой подготовки, уровень владения русским языком, индивидуальные способности к обучению, особенности национальной психологии. Успешность адаптационного процесса определяется не только принятием обучающимися норм и ценностей иной социальной среды, но и определением их в качестве базовых в

отношениях с другими людьми в процессе реализации учебной деятельности. Преподаватель, в свою очередь, так же должен быть компетентен в методике преподавания предмета иностранным гражданам, владеть коммуникативными способностями и обладать определенными личностными качествами [4]. Его задача – вовлечение студентов в учебную и общественную жизнь вуза, оперативное включение в социально-культурный континуум.

Чтобы как можно быстрее преодолеть трудности, возникающие в процессе обучения, студентам необходима помощь и со стороны психологов. Различные программы помощи и поддержки иностранных студентов в процессе адаптации должны быть направлены на принятие ими новых норм и правил коммуникации, воспитание уважительного отношения к культурным, национальным, этническим и расовым различиям.

Исследования российских и зарубежных ученых показывают, что неформальное общение преподавателей и индивидуальная работа со студентами способствуют более быстрой адаптации в новом образовательном пространстве, а также повышают уровень успеваемости иностранных студентов [2].

Преподаватели – кураторы учебных групп, обладающие знаниями культурных, религиозных традиций и норм поведения тех сообществ, из которых прибыли их студенты, могут составить основу такого взаимодействия. Интерес куратора к изучению культуры и традиций страны происхождения студентов оказывает положительное влияние на ход процесса адаптации и становится составным элементом системы педагогического сопровождения.

Необходимо отметить, что адаптация – процесс длительный и может продолжаться в течение нескольких месяцев. Условиями для успешного прохождения адаптационного процесса иностранных студентов могут являться следующие:

- составление социально-психологического портрета иностранного студента, включающего коммуникативные, культурологические и прочие личностные характеристики;
- участие администрации вуза в адаптационном процессе, оказание помощи в решении проблем различного характера (бытовых, организационных и пр.);
- организация дополнительной учебно-методической работы с иностранными студентами, предполагающей усиление языковых, коммуникативных компетенций;
- включение в образовательные программы подготовки дисциплин социально-гуманитарного цикла, содержащих поликультурную составляющую;
- проведение обязательной социально-психологической, культурологической, коммуникативной переподготовки для преподавателей вуза, работающих с иностранными студентами;
- организация разнообразной межнациональной, межэтнической, межконфессиональной воспитательной работы в вузе, предполагающей в том числе сотрудничество в национальными, этническими сообществами города, региона;
- формирование комплексной системы оценивания динамики: адаптации студентов в образовательную среду вуза; результатов развития ключевых компетенций; а также социальных и психологических характеристик, позволяющих эффективно участвовать в процессе обучения, а также осуществлять оптимальное межличностное взаимодействие с преподавателями и студентами.

Таким образом, проблемы иностранных студентов обусловлены включением

личности в новую социокультурную и учебно-познавательную среду, где происходит формирование структуры устойчивых позитивных личностных отношений ко всем компонентам образовательного процесса. Следовательно, процесс адаптации иностранных студентов к образовательной и социокультурной среде вуза должен быть организованным, целенаправленным, комплексным.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алмазова, Н.И. Подходы, принципы и технологии иноязычного образования в неязыковых вузах на современном этапе / Н.И. Алмазова // Вопросы методики преподавания в вузе : сб. ст. / под ред. М.А. Акоповой. – СПб. : Нестор, 2006. – Вып. 9. – 323 с.
2. Гладуш, А.Д. Социально-культурная адаптация иностранных граждан к условиям обучения и проживания в России : учеб. пособие / А.Д. Гладуш, Г.Н. Трофимова, В.М. Филиппов. – М. : РУДН, 2008. – 146 с.
3. Иванова, М.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе : метод. рекомендации преподавателям / М.А. Иванова, Н.А. Титкова. – СПб. : Изд-во СПбГТУ, 1993. – 15 с.
4. Кривцова, И.О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко) / И.О. Кривцова // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8. – Ч. 2. – С. 284-288.
5. Поздняков, И.А. Проблемы адаптации иностранных студентов в России в контексте педагогического сопровождения [Текст] / И.А. Поздняков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – № 121. – С. 34-42.

#### REFERENCES

1. Almazova N.I. Podhody, principy i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya v neyazykovykh vuzakh na sovremennom etape [Approaches, principles and technologies of foreign language education in non-linguistic universities at the present stage]. In M.A. Akopovoj (ed.) *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze: sb. st. [Questions of teaching methodology in the university]*. Saint-Petersburg: Nestor, 2006, v. 9. 323 p.
2. Gladush A.D., Trofimova G.N., Philipov V.M. Social'no-kul'turnaya adaptaciya inostrannykh grazhdan k usloviyam obucheniya i prozhivaniya v Rossii: ucheb. posobie [Social cultural adaptation of foreign citizens to the conditions of study and residence in Russia]. Moscow: Publ. RUDN, 2008. 146 p.
3. Ivanova M.A., Titkova N.A. Social'no-psihologicheskaya adaptaciya inostrannykh studentov pervogo goda obucheniya v vuze: metod. rekomendacii prepodavatel'nyam [Social psychological adaptation of foreign students of the first year of study in the university: a methodical recommendations to teachers]. Saint-Petersburg: Publ. SPbGTU, 1993. 15 p.
4. Krivcova I.O. Sociokul'turnaya adaptaciya inostrannykh studentov k obrazovatel'noj srede rossijskogo vuza (na primere Voronezhskoj gosudarstvennoj medicinskoj akademii im. N.N. Burdenko) [Social cultural adaptation of foreign students to the educational environment of the Russian university (on the example of Voronezh State Medical Academy named after NN Burdenko)]. *Fundamental'nye issledovaniya [Fundamental research]*, 2011, no. 8, ch. 2, pp. 284-288.
5. Pozdnyakov I.A. Problemy adaptacii inostrannykh studentov v Rossii v kontekste pedagogicheskogo soprovozhdeniya [Problems of adaptation of foreign students in Russia in the context of pedagogical support]. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena [News of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen]*, 2010, no. 121, pp. 34-42.

УДК 378.1

Д.С. Гордеева,  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики, управления и права  
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический  
университет»  
г. Челябинск, Россия  
gordeevads@cspu.ru

### **Бизнес-образование в России: актуальные проблемы подготовки экологоориентированных менеджеров**

*В связи с глобальными мировыми проблемами, вопросы интеграции бизнес-систем и экологических систем становятся все более актуальными, хотя, безусловно, носят дискуссионный характер. К сожалению, во многих случаях приоритет в стратегическом планировании, а именно, в механизмах реализации имеющихся стратегий, отдается интересам крупных промышленников, чьи цели (рост прибыли, стоимости бизнеса и пр.) зачастую диаметрально противоположны социально-экологическим (например, снижение вредных выбросов за счет повышения затрат на очистные сооружения, для недопущения природной деградации и заболеваемости населения и т.д.). Решением возникающих эколого-экономических проблем в бизнес-сфере должны заниматься высококвалифицированные профессионалы-менеджеры. Тем не менее, многие годы в сфере российского менеджмента не происходит каких-то особенных перемен, связанных с экологией. Принимаемые решения касаются лишь постоянного удовлетворения многоликих потребностей и неиссякаемого потока прибыли. В статье мы пытаемся определить проблематику синтеза экологии и бизнес-образования.*

*Экологическая безопасность, бизнес, бизнес-образование, эколого-экономические проблемы, менеджер.*

D.S. Gordeeva,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Economics,  
Management and Law  
Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University  
Chelyabinsk, Russia  
gordeevads@cspu.ru

### **Business education in Russia: actual problems of training of ecological managers**

*Due to the global world problems, the issues of integration of business systems and environmental systems are becoming more and more relevant, although, of course, are controversial. Unfortunately, in many cases, priority in strategic planning, namely, in the mechanisms of implementation of existing strategies, is given to the interests of large Industrialists, whose goals (increase in profits, business value, etc.) are often diametrically opposed to social and environmental (for example, reducing harmful emissions by increasing the cost of treatment facilities, to prevent natural degradation and morbidity of the population, etc.). Highly qualified professionals-managers should deal with the solution of the arising ecological and economic problems in the business sphere. Nevertheless, for many years there have been no special changes in the sphere of Russian management related to ecology. The decisions taken relate only to the continued satisfaction of multidimensional needs and an inexhaustible flow of profits. In the article we try to define the problems of synthesis of ecology and business education.*

**Keywords:** environmental safety, business, business education, environmental and economic problems, manager.

Современная ситуация в мировом сообществе характеризуется интенсивным развитием и нарастающим обострением не только экологических, но и других глобальных

проблем, решение которых возможно лишь путем системных комплексных изысканий. Термин «глобальный» (от «globus» - земной шар) содержит в себе общемировые компоненты, затрагивающие интересы человечества в целом, их решение предполагает объединение абсолютно всех государств и равноуровневых организаций. При этом повышается личная ответственность каждого за настоящее и будущее развитие человечества, что требует пересмотра взглядов к подготовке специалистов, готовых отвечать за последствия принятых ими управленческих решений. Специалисты, принимающие решения управленческой направленности, являются менеджеры, которые получили данную специальность в процессе профессионального образования.

На сегодняшней день бизнес-образование в России можно получить несколькими способами.

Первый способ – *профессиональная подготовка менеджеров в системе среднего профессионального образования*. Анализ образовательной деятельности в учебных заведениях СПО показывает, что особенную популярность в России имеют специальности экономического и управленческого профиля. Выпускники обладают определенной теоретико-практической базой бизнес-образования, достаточно быстро определяются на рынке труда. Элементы экологической науки при обучении менеджменту в СПО можно проследить лишь в рамках преподаваемых дисциплин, число которых, естественно, в соответствии с учебным планом, плачевно мало.

Второй способ, так называемый, - формально-традиционный, получение степени бакалавра или магистра менеджмента. За рубежом такой способ совершенно не пользуется популярностью. Считается, что бизнес-подготовка проходит более эффективно, если обучающийся уже имеет опыт управленческой деятельности. Выпускники школ, только поступившие в университет, как правило, данного опыта не имеют. Экологизация высшего профессионального менеджмента - образования находится в таком же неудовлетворительном состоянии, что в системе СПО, и характеризуется отсутствием реализации требований мирового научного сообщества по устойчивому развитию.

Своеобразной производной от первого способа является получение бизнес-образования в качестве второго высшего образования. Достаточно большой срок обучения смущает менеджеров-практиков, и они довольствуются неспециальным первым базовым образованием. Тем самым, фактически руководят бизнес-процессами, не имея фундаментального управленческого образования.

Четвертым способом получить образование в области менеджмента является подготовка по программам объемов не более 500 часов. Главным недостатком данных программ является их ограниченный объем, и поэтому выпускникам не присваивается квалификация. Данные программы характеризуются полным отсутствием дисциплин эколого-экономического цикла.

И, наконец, относительно новым, но очень важным для России типом бизнес-образования, являются программы MBA, разработанные в 1999 году по инициативе Российской Ассоциации Бизнес-образования. Количество учебных программ MBA в США и в Европе - несколько тысяч, в России - несколько сотен. Программы MBA характеризуются логически полной структурой экологизации управленческой деятельности в целом.

Анализ отечественной литературы, посвященной экологоориентированной подготовке менеджеров, свидетельствует о практически отсутствующему консенсусу в определении содержания, подходов и концептуальных основ экологизации российской управленческой науки [1-9].



Обучение менеджменту в процессе профессиональной подготовки имеет специфические черты, поскольку, с одной стороны, в образовательный процесс включаются элементы креативности, творчества, собственный витагенный опыт, а, с другой стороны, выбранное направление имеет узкоориентированную практическую направленность.

Соответственно, мы не можем рассматривать бизнес-образование как «чисто профессиональное», опираться на некие клише, повторение спроектированных образовательных шаблонов [10].

Образование в современном мире, являющееся связующим фактором между эффективным функционированием бизнеса и экологическим благополучием в целом, выполняет две глобальные функции - ноогуманистическую (ориентация образовательного процесса на стратегию выживания человечества) и экологическую (акцентированную на любовь и бережное отношение к природе, формирование ноосферного типа мышления). Иначе говоря, экологизация образования в сфере менеджмента и управления предполагает существенное изменение его содержания и методологии в двух направлениях, с целью создания безопасного образовательного бизнес - пространства. В первую очередь, необходимо сформировать экологоориентированное мировоззрение на уровне уже сложившегося экологического сознания. Во-вторых, изменить содержание и структуру экологизации существующей системы образования в области менеджмента.

Раскрывая первый аспект, с акцентированный на формировании экологоориентированного мировоззрения на уровне уже сложившегося, то за норму образованности, которая в определенной мере отражает некий результат обучения менеджменту, мы принимаем комплекс управленческих знаний и навыков, способствующих выбору экологически целесообразных стратегий дальнейшего развития бизнеса. Недостаточно доносить до обучающегося только экологические знания, необходимо в процессе обучения изменить отношение обучающегося к природе, сформировать новационную шкалу ценностей, эоцентрическую мораль, увлечь другой философией – экософией.

Экософия, или инвайроментальная философия, несет в себе адекватную истину взаимодействия общества и природы. Особенность экософии заключается в том, что она не является ни антропоцентристской, ни объективистской. Человек четко должно осознавать, что он не управляет биологической системой, он всего лишь ничтожно малая ее часть [11-13]. Интересно в связи с этим замечание Ж. Бодрийара: «Дело не в том, что после нас остаются отбросы, дело в том, что мы сами постепенно превращаемся в них» [14]. Экологический кризис проявляет себя инструментом разрешения глобального антропоного кризиса. Техногенный прогресс опережает осознание его экологических последствий, что создает предпосылки для возникновения критических ситуаций в системе «общество-природа». Профессионалы, стоящие у истоков принятых антропоцентрических решений, удовлетворивших многоликие материальные потребности мирового сообщества, совершенно не задумывались об эффективном совершенствовании существующих экологических режимов [15].

Экологическое осознание как качественный результат экософии, безусловно, предполагает экологизацию производства материальных благ, рассматривая ряд перспективных направлений, таких как, например, разработка автотрофных технологий, то есть использование неисчерпаемых биосферных источников энергии: энергию ветра, солнца, космоса, приливов, течений и т.д. Безусловно, человечество не сможет полностью перейти на природную энергию. «Исчерпав какую-то часть земной коры, – отмечает А. Д.

Урсул, – автотрофная цивилизация подвергнет риску существование и самой биосферы, поскольку существенно нарушит ее связи с остальными компонентами геосистемы. Не разрушая биосферу изнутри, как это она делает сейчас, перейдя на автотрофный путь развития, человеческая цивилизация, по сути дела, будет занята разрушением биосферы извне, со стороны неживого, косного вещества планеты» [16]. Выход из экологического коллапса, по мнению Урсулу, возможен через максимальное выведение в космос производственной деятельности человека.

Экологизации производства может способствовать его кибернетизация, связанная с проектированием управленческих систем, способных с целью приспособления перестраивать внутреннее строение в зависимости от изменений во внешней среде. Кибернетическому производству препятствует недостаточная гибкость технического оборудования, объемные ресурсные инвестиции, фактическое отсутствие высококвалифицированных специалистов-кибернетиков.

Вариантов оптимизации взаимодействия техносферы с биосферой огромное множество, все они перспективны и требуют дальнейших научных изысканий. Эффективные менеджеры, обладающие опытом управленческой деятельности, или те, которые только начинают свой профессиональный путь, должны адекватно осознавать свою роль в решении эколого-экономических проблем. Еще одним заблуждением является разделение техногенной деятельности на производящую и компенсирующую. Непременным условием производящей деятельности должно быть ее компенсирующее начало. Нельзя сначала нарушать экологическое равновесие, а потом его восстанавливать. Вся человеческая активность должна изначально ориентироваться на экологически осмысленную деятельность [17,18].

Далее исследуем второй аспект экологизации образования в области менеджмента, заключающийся в изменении его содержания и структуры.

Для нас очевидно, что внедрение экологического образования в общую структуру подготовки менеджеров - это уникальная возможность укрепить сферу бизнес-образования как социального института. Эксперты уверены, что экологизация бизнес-образования в странах Европы не случайность и не мода, это всерьез и надолго. Прагматичный Запад рассматривает экологические инновации в образовательном процессе как один из важнейших способов столь желанной для него стабильности. Западное общество постепенно трансформируется в области бизнес-образования, внедряя идеологию экософии в образовательный процесс, тем самым поднимая уровень ее привлекательности как для исследователей и преподавателей, так и для студентов, всех категорий обучающихся [19].

Российское бизнес-образование так же не остается на месте, хотя, безусловно, результаты в сфере снижения экологических рисков в производственной сфере остаются более чем скромными [20]. По нашему мнению, это объясняется тем, что государственный образовательный стандарт подготовки менеджеров узко ориентирован на индустриально потребительские ценности. Market failures, или провалы рынка – ставшее популярным определение данного феномена, жесткое централизованное управление все более ограниченными природными благами. Решение создавшейся патовой ситуации, заключается в кардинальном пересмотре содержания и структуры образовательных программ, особенно обратив внимания на эколого-экономические специальности [21-22]. При этом давление только на междисциплинарный синтез, как мы полагаем, бессмысленно. Будущий руководитель, менеджер, должен четко осознавать для себя ряд

положений, без которых бизнес-сфера, которой он управляет, поглотит саму себя [23,24]. Обозначим данные положения, подчеркнув некий авторский субъективизм:

1. Превалирование экоцентризма в выборе стратегии развития системы «человек-бизнес-окружающая среда».

2. Равномерное распределение природных благ между разными поколениями людей. В данном контексте достойна упоминания идея глобального квотирования экологического пространства, под которым понимается совокупный интегральный ресурс среды естественного происхождения.

3. Платность природопользования.

4. Возмещение ущерба, наносимого окружающей среде функционирующим бизнесом.

5. Минимизация эколого-экономического риска в результате техногенных процессов.

6. Использование ГИС-технологий для оптимизации пространственной организации природопользования.

7. Государственная поддержка производственной и бытовой экологической культуры, и экологической этики.

Безусловно, образование является тем связующим звеном между реально функционирующим бизнесом и глобальной экологической безопасностью. Оно не только должно обеспечивать обучающихся научными и практическими навыками, а также мотивировать на принятие гуманных экологоориентированных управленческих решений.

Бизнес-образование для экологической безопасности представляет собой непрерывный сложноструктурированный процесс обучения тому, что все принятые управленческие решения должны быть экологически безопасны и экономически целесообразны.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Чуркин, Н.П. Государственная стратегия РФ в области охраны окружающей среды и природопользования должна отвечать современным экологическим и экономическим реалиям [Текст] / Н.П. Чуркин, В.В. Жуков // Экологический вестник России. – 2013. – № 10. – С. 45–47.
2. Гордеева, Д.С. Нерешенные проблемы непрерывного профессионального образования на стыке экологии и экономики [Текст] / Д.С. Гордеева, А.И. Тюнин, А.С. Апухтин, С.С. Демцура // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 63–68.
3. Гордеева, Д.С. Эколого-ориентированная подготовка будущих менеджеров: понятийно-терминологический анализ [Текст] / Д.С. Гордеева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 1 (22). – С. 61–65.
4. Эрдынеева, К.Г. Экологическая компетентность как феномен педагогической реальности [Текст] / К.Г. Эрдынеева, Э.Б. Кадашникова // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 1. – С. 59–62.
5. Моисеев, Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование [Текст] / Н.Н. Моисеев. – М. : Изд-во МНЭПУ, 1995. – 53 с.
6. Остервальд, Я. Взаимодействие между университетом и бизнесом [Текст] / Я. Остервальд // Проблемы теории и практики управления. – 2010. – № 6. – С. 65–69.
7. Перезовова, О.В. Особенности формирования конкурентоустойчивости менеджеров в условиях взаимодействия современного образования и инновационного рынка труда [Электронный ресурс] / О.В. Перезовова // Бизнес и общество. – 2014. – № 2 (2). – С. 10. – Режим доступа: [http://businessociety.ru/2014/num-2/10\\_perevozova.pdf](http://businessociety.ru/2014/num-2/10_perevozova.pdf). – 12.02.2018.

8. Шемятина, Л.Ю. Рынок труда профессиональных менеджеров в России [Текст] / Л.Ю. Шемятина // *Фундаментальные исследования*. – 2007. – № 12. – С. 134–136.
9. Антишина, А.В. Формирование экологической компетенции и культуры в процессе обучения и воспитания студентов [Текст] / А.В. Антишина, А.В. Долматов // *Человек и образование*. – 2014. – № 1(38). – С. 45–50.
10. Ермаков, Д.С. Экологическая компетенция учащихся: содержание, структура, особенности формирования [Текст] / Д.С. Ермаков // *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Психология и педагогика*. – 2008. – № 1. – С. 86–91.
11. Казначеев, В.П. Экологическое знание и сознание: особенности формирования [Текст] / В.П. Казначеев. – Новосибирск : Наука, 1987. – 221 с.
12. Тюмасева, З.И. Экология, образовательная среда и модернизация образования [Текст] / З.И. Тюмасева. – Челябинск : ЧГПУ, 2006. – 321 с.
13. Шахмарданов, З.А. Экологическое образование, просвещение и воспитание населения [Текст] / З.А. Шахмарданов // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета*. – 2008. – № 3. – С. 91–98.
14. Айзатов, Ф.А. Российская стратегия устойчивого развития: региональная экологическая политика [Текст] / Ф.А. Айзатов // *Открытое общество и устойчивое развитие: местные проблемы и решения* : тр. Первого междунар. симпозиума. – Зеленоград, 2000. – Вып. 3. – С. 142–154.
15. Аменд, А.Ф. Непрерывное эколого-экономическое образование учащихся общеобразовательных школ [Текст] / А.Ф. Аменд, А.А. Сламатов // *Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО*. – 2003. – № 3 (21). – С. 86–96.
16. Рябинина, Н.П. Модульное содержание построения эколого-экономического образования будущего учителя [Текст] / Н.П. Рябинина // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Образование. Педагогические науки*. – 2015. – № 4 (137). – С. 24–28.
17. Саламатов, А.А. Эколого-экономическая безопасность России: будущее в ретроспективе. Часть первая [Текст] / А.А. Саламатов // *Социум и власть*. – 2015. – №1 (51). – С. 102–108.
18. Саламатов, А.А. Эколого-экономическая безопасность России: будущее в ретроспективе. Часть первая [Текст] / А.А. Саламатов // *Социум и власть*. – 2015. – № 2 (52). – С. 74–81.
19. Gordeeva, D.S. Cultivating a sense of national civic identity in students at present-day humanities and pedagogy colleges as part of the process of professional preparation [Electronic resource] / D.S. Gordeeva // *Espacios*. – 2017. – Vol. 38 (No 56). – Mode of access: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n56/17385616.html>. – 12.02.2018.
20. Гордеева, Д.С. Проблемы оценки эколого-экономического развития региона в современных социально-экономических условиях [Текст] / Д.С. Гордеева, И.И. Плужникова, С.С. Демцура, С.А. Изюмникова // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 105–110.
21. Насурова, Н.В. Педагогические условия развития экологической компетентности будущих менеджеров [Текст] / Н.В. Насурова // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. – 2010. – № 2. – С. 155–162.
22. Перезовова, О.В. К вопросу о формировании конкурентоустойчивости менеджеров в условиях реформирования экономики и образования [Электронный ресурс] / О.В. Перезовова // *Universum: психология и образование*. – 2014. – № 2 (3). – С. 8. – Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/958>. – 12.02.2018.
23. Postalyuk, N.Yu. Creative Style of Activity: pedagogical Aspect [Text] / N.Yu. Postalyuk. – Kazan : Publishing House of Kazan State University, 1989. – 2005 p.
24. Sokolova, E.S. Education as a Way for the World Culture and Tolerance [Text] / E.S. Sokolova // *Public Education*. – М. : Nauka, 2002. – № 2. – P. 111-113.

## REFERENCES

1. Churkin N.P., Zhukov V.V. Gosudarstvennaya strategiya RF v oblasti ohrany okruzhayushchej sredy i prirodopol'zovaniya dolzhna otvechat' sovremennym ekologicheskim i ekonomicheskim realiyam [The state strategy of the Russian Federation in the field of environmental protection and nature management should meet modern ecological and economic realities]. *Ekologicheskij vestnik Rossii [Ecological Herald of Russia]*, 2013, no. 10, pp. 45-47.
2. Gordeeva D.S., et al. Nereshennye problemy nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya na styke ekologii i ekonomiki [Unresolved problems of continuing professional education at the junction of ecology and economics]. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya [Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology]*, 2017, vol. 6, no. 3 (20), pp. 63–68.
3. Gordeeva D.S. Ekologo-orientirovannaya podgotovka budushchih menedzherov: ponyatijno-terminologicheskij analiz [Ecological-oriented training of future managers: conceptual-terminological analysis]. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya [Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology]*, 2018, vol. 7, no. 1(22), pp. 61–65.
4. Erdyneeva K.G., Kadshnikova E.D. Ekologicheskaya kompetentnost' kak fenomen pedagogicheskoy real'nosti [Ecological competence as a phenomenon of pedagogical reality]. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya [Progress of Modern Natural Science]*, 2009, no. 1, pp. 59–62.
5. Moiseev N.N. Istoricheskoe razvitie i ekologicheskoe obrazovanie [Historical development and ecological education]. Moscow: Publ. MNEPU, 1995. 53 p.
6. Osterval'd Ya. Vzaimodejstvie mezhdru universitetom i biznesom [Interaction between university and business]. *Problemy teorii i praktiki upravleniya [Problems of theory and practice of management]*, 2010, no. 6, pp. 65–69.
7. Perevozova O.V. Osobennosti formirovaniya konkurentoustojchivosti menedzherov v usloviyah vzaimodejstviya sovremennogo obrazovaniya i innovacionnogo rynka truda [Elektronnyj resurs] [Peculiarities of formation of competitiveness of managers in conditions of interaction of modern education and innovative labor market]. *Biznes i obshchestvo [Business and society]*, 2014, no. 2 (2), pp. 10. URL: [http://business-society.ru/2014/num-2/10\\_perevozova.pdf](http://business-society.ru/2014/num-2/10_perevozova.pdf) (Accessed 12.02.2018).
8. Shemyatihina L.Yu. Rynok truda professional'nyh menedzherov v Rossii [The labor market of professional managers in Russia]. *Fundamental'nye issledovaniya [Fundamental research]*, 2007, no. 12, pp. 134–136.
9. Antishina A.V., Dolmatov A.V. Formirovanie ekologicheskoy kompetencii i kul'tury v processe obucheniya i vospitaniya studentov [Formation of ecological competence and culture in the process of training and education of students]. *Chelovek i obrazovanie [Man and education]*, 2014, no. 1(38), pp. 45–50.
10. Ermakov D.S. Ekologicheskaya kompetenciya uchashchihsya: sodержanie, struktura, osobennosti formirovaniya [Ecological competence of students: content, structure, peculiarities of formation]. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika [Herald of the Russian University of Peoples' Friendship. Series: Psychology and Pedagogy]*, 2008, no. 1, pp. 86–91.
11. Kaznacheev V.P. Ekologicheskoe znanie i soznanie: osobennosti formirovaniya [Ecological knowledge and consciousness: the peculiarities of formation]. Novosibirsk: Nauka, 1987. 221 p.
12. Tyumaseva Z.I. Ekologiya, obrazovatel'naya sreda i modernizaciya obrazovaniya [Ecology, educational environment and modernization of education]. Chelyabinsk: Publ. ChGPU, 2006. 321 p.
13. Shahmardanov Z.A. Ekologicheskoe obrazovanie, prosveshchenie i vospitanie naseleniya [Ecological education, enlightenment and education of the population]. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [News of the Dagestan State Pedagogical University]*, 2008, no. 3. pp. 91–98.
14. Ajzyatov F.A. Rossijskaya strategiya ustojchivogo razvitiya: regional'naya ekologicheskaya politika [Russian Strategy for Sustainable Development: Regional Environmental Policy]. *Otkrytoe obshchestvo i ustojchivoe razvitie: mestnye problemy i resheniya: tr. Pervogo mezhdunar. Simpoziuma [Open Society and Sustainable Development: Local Problems and Solutions. Vol. 3]*. Zelenograd, 2000, pp. 142–154.

15. Amend A.F., Slamatorov A.A. Nepreryvnoe ekologo-ekonomicheskoe obrazovanie uchashchihsya obshcheobrazovatel'nyh shkol [Continuous Ecological and Economic Education of Students in General Education Schools]. *Obrazovanie i nauka. Izvestiya Ural'skogo otdeleniya RAO [Education and Science. News of Ural branch of Russian Open Society]*, 2003, no. 3 (21), pp. 86–96.
16. Ryabinina N.P. Modul'noe sodержanie postroeniya ekologo-ekonomicheskogo obrazovaniya budushchego uchitelya [Modular content of the construction of environmental and economic education of the future teacher]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki [Herald of the South Ural State University. Ser. Education. Pedagogical sciences]*, 2015, no. 4 (137), pp. 24–28.
17. Salamatov A.A. Ekologo-ekonomicheskaya bezopasnost' Rossii: budushchee v retrospektive. Chast' pervaya [Ecological and economic security of Russia: the future in retrospect. Part One]. *Socium i vlast' [Social life and power]*, 2015, no. 1 (51), pp. 102–108.
18. Salamatov A.A. Ekologo-ekonomicheskaya bezopasnost' Rossii: budushchee v retrospektive. Chast' pervaya [Ecological and economic security of Russia: the future in retrospect. Part One]. *Socium i vlast' [Social life and power]*, 2015, no. 2 (52), pp. 74–81.
19. Gordeeva D.S. Cultivating a sense of national civic identity in students at present-day humanities and pedagogy colleges as part of the process of professional preparation [Electronic resource]. *Espacios*, 2017, vol. 38 (No 56). URL: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n56/17385616.html> (Access 12.02.2018).
20. Gordeeva D.S., et al. Problemy ocenki ekologo-ekonomicheskogo razvitiya regiona v sovremennyh social'no-ekonomicheskikh usloviyah [Problems of assessing the ecological and economic development of the region in the current socio-economic conditions]. *Azimuth nauchnyh issledovaniy: ekonomika i upravlenie [Azimuth of Scientific Research: Economics and Management]*, 2017, vol. 6, no. 3 (20), pp. 105–110.
21. Nasurova N.V. Pedagogicheskie usloviya razvitiya ekologicheskoy kompetentnosti budushchih menedzherov [Pedagogical conditions for the development of environmental competence of future managers]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Herald of the Chelyabinsk State Pedagogical University]*, 2010, no. 2, pp. 155–162.
22. Perevozova O.V. K voprosu o formirovaniy konkurentoustojchivosti menedzherov v usloviyah reformirovaniya ekonomiki i obrazovaniya [Elektronnyj resurs] [To the question of the formation of competitiveness of managers in the conditions of economic and educational reform]. *Universum: psihologiya i obrazovanie [University: psychology and education]*, 2014, no. 2 (3), pp. 8. URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/958> (Access 12.02.2018).
23. Postalyuk N.Yu. Creative Style of Activity: pedagogical Aspect. Kazan: Publishing House of Kazan State University, 1989. 2005 p.
24. Sokolova E.S. Education as a Way for the World Culture and Tolerance. Public Education. Moscow: Nauka, 2002, no. 2, pp. 111–113.

УДК 371.3

*В.А. Дрягин,*  
доцент кафедры теоретических основ физического воспитания и безопасности  
жизнедеятельности  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
[dryaginvladimir@yandex.ru](mailto:dryaginvladimir@yandex.ru)

**Обучение учащихся и работников в области гражданской обороны**

*В статье рассматриваются основные принципы, формы и методы проведения занятий по гражданской обороне с учащимися и работниками образовательных организаций. Раскрываются некоторые особенности обучения.*

*Принципы, формы, методы, программа, курсовое обучение.*

V.A. Dryagin,  
Associate Professor at the Department of Theoretical Foundations of Physical Education  
and Life Safety  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
dryaginvladimir@yandex.ru

### **Training of students and employees in the field of civil defense**

*The article discusses the basic principles, forms and methods of training in civil defense with students and employees of educational organizations. Some features of training are revealed.*

**Keywords:** *principles, forms, methods, program, course training.*

История развития России за последние годы доказывает, что внутренний и международный терроризм существует, а возможность возникновения локальных войн реальна. Производственные фонды стареют, вывод из эксплуатации опасных производств задерживается, количество опасных природных явлений возрастает. Сменившееся общественное устройство и экономика страны требует изменения в вопросах ведения гражданской обороны.

Гражданская оборона России предполагает подготовку к защите и защиту населения, материальных и культурных ценностей. Во многих странах существуют аналогичные системы.

В.Н. Полещук пишет «гражданская оборона рассматривается как выполнение гуманитарных задач, направленных на защиту гражданского населения и оказание ему помощи в устранении последствий военных действий или стихийных бедствий, создание условий для его выживания» [7].

Существующие нормативно-правовые акты определяют порядок такой подготовки, но на практике это не получило широкого распространения и не всегда действует. Отмечается слабая теоретическая разработка вопросов по подготовке специалистов в этой области.

Отсутствие соответствующих знаний у руководителей организаций и лиц ответственных за ее ведение снижает качество безопасности работников и обучающихся.

В статье указываются требования к формам и методам подготовки по ГО в различных образовательных организациях, требования к условиям качественной подготовки. Данную статью можно использовать уполномоченным на решение задач в области ГОЧС организаций, преподавателям организаторам ОБЖ, руководителям занятий в качестве дополнительного материала при подготовке и проведении занятий по ГО.

Статья определяет наиболее целесообразные формы и методы подготовки к занятиям различных категорий обучаемых.

Исследования И.А. Бикмаева, И.М. Шиловой, А.В. Старостенко, А.В. Матвеева раскрывают порядок подготовки, специфику получения знаний и умений учителем безопасности жизнедеятельности, но мало изученной остается профессиональная деятельность лиц, отвечающих за ведение гражданской обороны.

Теоретико-методологической основой статьи стал общенаучный метод познания сущности образования и воспитания (Ю.К. Бабанский, М.И.Дьяченко, Г.К. Селевко, А.Н. Леонтьев), метод содержания профессиональной подготовки учителя (А.В. Петровский, К.К. Платонов, В.А. Крутецкий).

Работа подготовлена на основе изучения деятельности общеобразовательных организаций г. Шадринска, ФГБОУ ВО «ШГПУ», курсов ГО г. Шадринска.

В соответствии с законом «О гражданской обороне» все граждане обязаны проходить подготовку в области гражданской обороны (ГО). Не являются исключением работники образовательных организаций и обучающиеся.

Курс ГО изучается по предмету ОБЖ для среднего (полного) общего образования в одном из разделов (государственная система обеспечения безопасности населения). При получении высшего образования обучение по ГО идет по предмету БЖД отдельной темой. Некоторыми направлениями подготовки предусмотрено обучение отдельным предметом.

Обучение регламентируется Постановлениями правительства РФ «Об утверждении Положения об организации обучения населения в области гражданской обороны», «О подготовке населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций (ЧС) природного и техногенного характера» в соответствии с примерными программами курсового обучения работающего населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, личного состава нештатных формирований по обеспечению выполнения мероприятий по гражданской обороне утвержденной МЧС России.

В результате обучения вопросам гражданской обороны ученики должны усвоить все основные понятия, структуру этой системы её предназначение и задачи, научиться пользоваться средствами индивидуальной и коллективной защиты. Должны знать каким образом оповещается население об опасностях, мероприятия по их защите в условиях военного времени и в чрезвычайных ситуациях и многое другое [3].

Одним из условий качественной подготовки по ГО является наличие хорошо оснащенного кабинета ОБЖ. Его материально-техническая база должна состоять из печатных пособий, учебно-практического и учебно-лабораторного оборудования, различных макетов. База должна быть современной.

Формы, методы и средства обучения необходимо применять в соответствии с особенностями изучаемых тем. Основной формой организации учебной работы обучающихся в школе является классно-урочная система, а в вузе — лекционно-семинарская система.

Урок — как основная форма обучения по ГО в школе оправдала себя. Положительный эффект будет более заметен, если занятия по ГО проводить в виде урока-лекции, урока-семинара. Не помешают и внеурочные формы обучения такие как факультативные занятия, экскурсии, домашние работы, кружки. Школьные олимпиады по ОБЖ, «День защиты детей», игра «Зарница», как массовая форма внеурочной работы, являются надежным средством достижения прочных и глубоких знаний [1, С.209-210].

Отдельной формой обучения являются участие в учениях и тренировках по гражданской обороне, чтение памяток, листовок и пособий, прослушивание радиопередач и просмотр телепрограмм по тематике гражданской обороны [4].

Кроме обучающихся подготовку обязаны проходить по группам руководители образовательных организаций, уполномоченные на решение задач в области гражданской обороны (в школах это преподаватель организатор ОБЖ), работники эвакуационных и эвакуационных комиссий, комиссий по ЧС, преподаватели предмета ОБЖ и БЖД, личный



состав нештатных формирований по обеспечению выполнения мероприятий по гражданской обороне (НФГО) и все работники этих организаций [2, С.184-186].

Принципами обучения по ГО являются: научность, последовательность, системность, активность и сознательность, доступность и наглядность, индивидуальный подход в обучении.

Качество обучения по ГО зависит от правильно примененных форм и методов обучения. Формы обучения выражают организационную сторону учебного процесса. Они предусматривают состав и группировку обучаемых; структуру занятия (учения); место, время и продолжительность его проведения; роль и специфику деятельности обучаемых и руководителя занятий [6].

При поступлении на работу все принятые обязаны пройти инструктаж по ГО, который является одной из форм подготовки. Сделать это необходимо в течении первого месяца с момента поступления на работу. Для проведения инструктажа в организации разрабатывается программа.

В программе должны отражаться общие сведения о деятельности организации в условиях военных конфликтов и ЧС, действия при эвакуации, порядок оповещения при угрозах и практическая отработка действий при оповещении, порядок применения средств индивидуальной защиты органов дыхания и кожи, ответственность за несоблюдение требований ГО.

Формами подготовки по ГО также является самостоятельное изучение материала в зависимости от группы обучаемого, участие в тренировках и учениях по ГО, курсовое обучение.

Курсовое обучение работающего населения - целенаправленный процесс организации деятельности по овладению всеми работниками знаниями и умениями в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, а также приобретению опыта их применения в интересах личной защиты от опасностей, возникающих при ЧС природного и техногенного характера, а также при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также выполнения возлагаемых на них обязанностей в области ГО и защиты от ЧС [5].

Занятия при курсовом обучении делятся на практические и теоретические. При изучении теории беседа служит основной формой занятий. Это метод вопросов и ответов при котором руководитель занятий использует различные наглядные пособия, видеофильмы, обучающие программы. Практические занятия при подготовке работников являются основным методом обучения. К ним относятся комплексные занятия (практическая подготовка к действиям в ЧС) и тренировки (отработка практических навыков по использованию средств защиты). На комплексных занятиях последовательно отрабатываются практические действия. Лица не усвоившие меры безопасности к занятиям не привлекаются.

Курсовое обучение должно проводится ежегодно по соответствующей программе, разработанной в организации. Форма обучения очная. Объем программы не может быть менее 16 часов. Занятия проводятся в рабочее время, каждый месяц кроме времени массовых отпусков. С учетом должности и профессии формируются группы обычно по 20-25 человек, в которых приказом по организации назначаются руководители занятий.

Учет занятий и присутствующих на них людей осуществляют руководители занятий. Они же ведут журналы в каждой учебной группе. Журналы хранятся один год после окончания обучения.

Для эффективного проведения обучения работников в организации создается учебно-материальная база. При численности работающих до 200 человек приобретает комплект средств для проведения занятий (плакаты, схемы, образцы средств индивидуальной защиты, тренажеры и т.д.) и уголок по ГО и ЧС (информационно-справочный стенд). При большей численности работников должен быть многопрофильный кабинет или класс (для занятий по нескольким направлениям подготовки), учебная площадка (для отработки практических действий) и по одному уголку ГО и ЧС в каждом производственном и административном здании.

Подготовка работников организации входящих в состав НФГО ведется аналогичным образом, но по отдельной программе в объеме не менее 15 часов. Программа состоит из двух модулей (базовая и специальная подготовка). Программой предусмотрено проведение практических занятий как в составе структурных подразделений, так и в составе НФГО. Формирования проходят обучение не менее 9 часов по всем темам базовой подготовки в полном объеме и не менее 6 часов по специальной подготовке.

Анализ деятельности организаций в области подготовки по ГО показывает, что несмотря на требования правовых документов, их практическая реализация далека от идеальной. В большинстве случаев мероприятия выполняются формально, а вся деятельность хорошо выглядит только на «бумаге». Основным методом подготовки является самостоятельная подготовка, что отрицательно сказывается на качестве подготовки.

Подходы к подготовке по гражданской обороне необходимо менять. Ужесточить требования к руководящему составу потому что, «если это не нужно руководителю, то это не нужно никому».

Качество подготовки работников, НФГО оказывает влияние на выполнение мероприятий ГО, работы по ликвидации чрезвычайных ситуаций и на безопасность работников и обучающихся.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абаскалова, Н.П. Методика обучения безопасности жизнедеятельности в школе [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.П. Абаскалова, Л.А. Акимова, С.В. Петров. – Новосибирск : АРТА, 2011. – 304 с.
2. Мазурин, Е.П. Гражданская оборона [Текст] : учеб. пособие / Е.П. Мазурин, Р.И. Айзман. – Новосибирск : АРТА, 2011. – 263 с.
3. Методика планирования и проведения занятий с учащимися общеобразовательных учреждений по гражданской обороне [Электронный ресурс] // Файловый архив студентов : [web-сайт]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/4083578/page:16/>. – 21.01.2017.
4. Об утверждении Положения о подготовке населения в области гражданской обороны [Электронный ресурс] : утв. постановлением Правительства от 02.11.2000 N 841 (ред. от 19.04.2017) // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты РФ : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/postanovlenie-pravitelstva-rtf-ot-02112000-n-841/>. – 28.02.2018.
5. Примерная программа курсового обучения работающего населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций [Электронный ресурс] : утв. МЧС России 22 февраля 2017 г. N 2-4-71-8-14 // Гарант.ру : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71539052/>. – 21.02.2017.
6. Принципы, формы и методы обучения [Электронный ресурс] : // vuzlit : [web-сайт]. – URL: [https://vuzlit.ru/157093/printsipy\\_formy\\_metody\\_obucheniya](https://vuzlit.ru/157093/printsipy_formy_metody_obucheniya). – 21.02.2017.

7. Полещук, В.Н. Организация выполнения мероприятий гражданской обороны [Электронный ресурс] // Методическое руководство / под общ. ред. Э.Р. Бариева. – Минск : Изд-во Центр сертификации и лицензирования МЧС Республики Беларусь, 2009. – 249 с. – Режим доступа: [http://otipb.at.ua/\\_ld/17/1770\\_1508\\_121.pdf](http://otipb.at.ua/_ld/17/1770_1508_121.pdf). – 6.04.2017.

## REFERENCES

1. Abaskalova N.P., Akimova L.A., Petrov S.V. Metodika obucheniya bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti v shkole: ucheb. posobie dlya studentov ped. vuzov [Methods of teaching safety in the school: tutorial for students of pedagogical institutions]. Novosibirsk: ARTA, 2011. 304 p.
2. Mazurin E.P., Izeman R.I. Grazhdanskaya oborona: ucheb. posobie [Civil Defense: tutorial for students]. Novosibirsk: ARTA, 2011. 263 p.
3. Metodika planirovaniya i provedeniya zanyatij s uchashchimisya obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij po grazhdanskoj oborone [Elektronnyj resurs] [Methods of planning and conducting classes with students of general educational institutions for civil defense]. *Fajlovij arhiv studentov* [File archive of students]: [web-sajt]. URL: <https://studfiles.net/preview/4083578/page:16/> (Accessed 21.01.2017).
4. Ob utverzhdenii Polozheniya o podgotovke naseleniya v oblasti grazhdanskoj oborony [Elektronnyj resurs]: utv. postanovleniem Pravitel'stva ot 02.11.2000 N 841 (red. ot 19.04.2017) [On the approval of the Regulations on the preparation of the population in the field of civil defense: approved decree of the Government of 02.11.2000 N 841 (as amended on 19.04.2017)]. *Zakony, kodeksy i normativno-pravovye akty RF* [Laws, Codes and Normative-Legal Acts of the Russian Federation]: [web-sajt]. URL: <http://legalacts.ru/doc/postanovlenie-pravitelstva-rf-ot-02112000-n-841/> (Accessed 28.02.2018).
5. Primernaya programma kursovogo obucheniya rabotayushchego naseleniya v oblasti grazhdanskoj oborony i zashchity ot chrezvychajnyh situacij [Elektronnyj resurs]: utv. MChS Rossii 22 fevralya 2017 g. N 2-4-71-8-14 [An approximate program of course training for the working population in the field of civil defense and protection from emergencies: approved. EMERCOM of Russia on February 22, 2017 N 2-4-71-8-14]. Garant.ru: [web-sajt]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71539052/> (Accessed 21.02.2017).
6. Printsipy, formy i metody obucheniya [Elektronnyj resurs] [Principles, forms and methods of training]. *Vuzlit*: [website]. URL: [https://vuzlit.ru/157093/printsipy\\_formy\\_metody\\_obucheniya](https://vuzlit.ru/157093/printsipy_formy_metody_obucheniya) (Accessed 21.02.2017).
7. Poleshchuk V.N. Organizaciya vypolneniya meropriyatij grazhdanskoj oborony [Elektronnyj resurs] [Organization of the implementation of civil defense activities]. In Barieva E.R. (ed.) *Metodicheskoe rukovodstvo* [Methodical guidance]. Minsk: Publ. Centr sertifikacii i licenzirovaniya MChS Respubliki Belarus', 2009. 249 p. URL: [http://otipb.at.ua/\\_ld/17/1770\\_1508\\_121.pdf](http://otipb.at.ua/_ld/17/1770_1508_121.pdf) (Accessed 06.04.2017).

УДК 373.2

*М.А. Забоева,*  
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и методики  
дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
[zaboyevi@mail.ru](mailto:zaboyevi@mail.ru)

### **Приобщение детей дошкольного возраста к народной культуре в условиях семейного воспитания**

*Статья посвящена проблеме приобщения детей дошкольного возраста к народной культуре в семье на примере русской народной культуры. В ней подробно раскрыты представления о мужественности и*

*женственности, о роли отца и матери в жизни семьи, бытовавшие ранее в народе. Кроме того, в статье предложены возможные формы взаимодействия ребенка и родителей по формированию у него интереса к традициям и обычаям русского народа. Исследование проводилось в рамках гранта «Педагогическое сопровождение семьи как субъекта системы дошкольного образования» договор №27М от 22.01.2018.*

*Ребенок, русская народная культура, традиции, обычаи, семья, семейное воспитание, мужчина, женщина, мать, отец.*

*M. A. Zaboeva,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and  
Methodology of Preschool Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
zabojevi@mail.ru

### **Introduction of children of preschool age to folk culture in conditions of family education**

*The article is devoted to the problem of introducing preschool children to the folk culture in the family by the example of Russian folk culture. It details the concept of masculinity and femininity, the role of father and mother in family life, which existed earlier in the people. In addition, the article proposes possible forms of interaction between the child and parents to form his interest in the traditions and customs of the Russian people. The study was carried out within the framework of the grant "Pedagogical support of the family as a subject of the preschool education system" contract No. 27M of January 22, 2018.*

**Keywords:** *child, Russian folk culture, traditions, customs, family, family education, man, woman, mother, father.*

Семья – первый социальный институт для ребенка. Именно семья и отношения в ней закладывают определенное мировоззрение, формируют поведение ребёнка. В семье же происходит и его приобщение к народной культуре. Несомненно, культура каждого народа богата, интересна, разнообразна. В современном обществе имеются некоторые общие тенденции, характерные для всех культур. Если раньше семьи были большими, многопоколенными, то в настоящее время структура семьи существенно упростилась: мама, папа, ребенок. Многие современные дети воспитываются нянями, гувернерами. По исследованию С.Ю. Николаевой, у современных дошкольников не сформированы представления о семье, ее значении и функциях [4]. Следствием всего этого является нарушение традиционных семейно-общинных связей, разрушение самого института семьи.

Для исправления сложившейся семейной ситуации необходимо восстановление традиционных представлений о мужском и женском, о функциях разных полов. Обращение в воспитательно-образовательной работе с детьми дошкольного возраста к нормам и представлениям о половых различиях, принятых в обществе чуть более ста лет назад, позволит не только сформировать у детей представления о роли мужчины и женщины в обществе и семье, но и осознать себя мужчиной или женщиной, что особенно актуально в современной ситуации, когда стираются границы между мужественностью и женственностью.

Рассмотрим проблему приобщения подрастающего поколения к народной культуре на примере русской народной культуры.

А. Гвайта накоплен обширный и содержательно ценный материал о роли древнерусских мужчины и женщины в обществе, их реализации ими родительских функций [2], [3]. По народным представлениям, материнство было главным предназначением женщины. Мать должна была не просто произвести ребёнка на свет, но вырастить его и воспитать. Под материнской опекой проходили обычно первые пять-семь лет жизни

ребёнка. Она кормила своих детей, купала, укладывала спать, лечила, играла с ними, пела им песенки, рассказывала сказки. Когда дети подрастали, мать начинала в большей степени заниматься воспитанием девочек. На матери лежала ответственность за нравственный климат в семье, поддержание в ней согласия и покоя. Она должна была предотвращать и регулировать внутрисемейные конфликты. Воспитанием мальчиков с семилетнего возраста преимущественно занимался отец.

По древним русским представлениям, отцу было дано право определять жизнь детей и принимать решения, обеспечивающие их счастье и благополучие, также наказывать и миловать. Отец всегда выступал на первый план в ответственные моменты жизни своих детей.

В русской народной культуре идеал мужчины и женщины формировался на основании понятий «мужества» и «женства». Традиционно женским считалось пространство дома, мужским — пространство внешнего мира. В самой избе также выделялись «мужские» и «женские» места. Женской территорией был бабий кут (угол за печью, где женщина готовила пищу и совершала некоторые знахарские обряды). Мужским признавался красный угол — место за столом, над которым висели иконы.

Соответственно распределялись и трудовые функции: женским называли домашний труд, мужским — освоение «чужого» пространства, например, охота, сезонное рыболовство на дальних участках морского или озёрного побережья, отхожие промыслы.

Пол в значительной степени определял положение человека в обществе, то есть набор его возможных ролей, а также и социальный статус. Некоторые роли считались исключительно (или преимущественно) мужскими или женскими. Такова, например, традиционно относящаяся к мужским занятиям работа плотника, печника, пастуха, мельника, коновала, кузнеца, охотника и др.

Зрелый мужчина с момента вступления в брак и до старости назывался мужиком. Он занимал лидирующее положение в деревенском обществе: глава семьи, хозяин, распорядитель имущества и главный его собственник; нес ответственность за семью и хозяйство перед людьми и Богом. Обеспечивая, защищая и воспитывая подрастающее поколение, мужчина выступал гарантом существования рода и преемственности, способствовал передаче культурного опыта следующим поколениям. Достаток в семье и урожай в поле зависели от степени «плодородности» хозяина и от его умения передать его силу полю, скоту, пчёлам.

Большое значение придавалось мужскому слову и честности в ведении дел. Умение договориться, жить в мире и действовать сообща также считалось мужским свойством. Они выражались в степенности и сдержанности. Бойкая речь с активной жестикуляцией считалась бабьей чертой.

Женатые мужчины молодого и среднего возраста вплоть до конца XIX века носили костюм традиционного типа. Он состоял из рубахи, штанов, пояса, кожаных сапог или лаптей и шапки. Каких-либо особых отличий в одежде женатого человека не было. Впечатление о вышедшем на улицу в праздничный день самодостаточном, уверенном в своей значимости мужчине, хозяине дома, создавалось благодаря подчёркнутой добротности его одежды, обуви, головного убора, а также отсутствию в ней щеголеватости и «цапок» — украшений. Предполагалось, что женатый мужчина должен обязательно обладать хорошей шубой и шапкой, а также кожаными сапогами.

Необходимой принадлежностью внешнего вида мужчины традиционно считались борода и усы как символическое выражение мужской социальной и сексуальной зрелости,

а также ума и мудрости. Борода сопоставляется с женским символом — косой. Не имеющих бороды и усов могли осмеять за «бабий» облик.

Борода являлась главным внешним знаком социальной зрелости. Длинную бороду считали свидетельством возраста, говорили: «Годы борodatят». Наличие густых волос, бороды и усов расценивали как знак особой мужественности, жизненной силы, а, следовательно, и как показатель плодовитости. Обладателя густой шевелюры и бороды выбирали засевателем, который ритуально начинал сев в сельской общине.

Во многих местах существовал запрет на выполнение мужчиной женских обязанностей. Мужчина, нарушавший его, унижал мужское достоинство и становился посмешищем в глазах односельчан. По этим причинам хозяин не заходил в печной угол, не заглядывал в сундуки и клетки, где хранился женский скарб и орудия труда, не касался утвари, используемой в женских занятиях, кроме процесса изготовления или починки. На ярмарке мужчины закупали мужской инвентарь: косы, топоры, грабли, вилы, мотыги, оселки, бабки для клепания кос, женщины — посуду, сита, ложки. Особенно опасным для мужчины считался контакт с хлебной дежкой. В некоторых местах крестьяне верили: если он заглянет в дежу, тесто не поднимется, хлеб не удастся, а он сам утратит мужественность.

Роль женщины в жизни семьи и традиционного общества в целом была чрезвычайно велика. Отсутствие в доме хозяйки могло быть восполнено только другой женщиной. Отсюда народная пословица: «Мужик без бабы пуще малых деток сирота».

Замужняя женщина любого возраста, в том числе и старуха, называлась бабой (бабиной, бабицей). С момента вступления в брак женщина зачастую утрачивала своё настоящее имя и носила имя мужа или прозвище, которое возникало от прозвища мужа или его имени, например, Сухарихой её могли назвать по прозвищу мужа — Сухарь, а своё собственное имя она вновь обретала, становясь старухой. Наиболее распространённое обращение мужа к жене было «мать», что подтверждало наличие детей в семье, «хозяйка». До момента рождения у замужней женщины ребёнка, её называли «молодухой», «молодкой».

Традиционно статус замужней женщины проявлялся во внешнем виде: в особом способе убранства волос, в одежде и головном уборе. Изменение причёски и костюма происходило в процессе свадебного обряда. У русских женская причёска чаще всего состояла из двух кос, уложенных надо лбом или закрученных узлом на затылке. Головной убор, независимо от его формы, почти всегда полностью закрывал волосы замужней женщины.

Отличительной деталью костюма замужней женщины в ряде центральных и южных губерний являлась понёва — поясная одежда. Даже если в некоторых местах, например в Воронежской губернии, эта деталь входила в комплекс одежды не только находящихся в браке, но и достигших совершеннолетия девушек, то по отделке понёвы можно было определить, к какой социальной и возрастной группе относится её владелица. У баб понёвы понизу «обделывались» шерстью, а у девок украшались атласными лентами. Тип вышивки, её цвет, орнамент, количество, месторасположение позволяли судить о возрасте, статусе и жизненных обстоятельствах женщины. Так, в Бирюченском уезде Воронежской губернии показателем того, что у женщины есть грудной ребёнок, был особый орнамент на подоле понёвы, носящий название «орлиный глаз».

Если девушки носили, как правило, расшитые передники, то женщины — преимущественно простые. В целом, одежда замужних женщин среднего возраста по сравнению с костюмами девушек и молодых была более сдержанной в цветовой гамме и

имела меньше декоративных элементов. С возрастом в костюме уменьшалось и количество украшений. В отличие от девушек и молодых женщины среднего возраста практически не использовали косметические средства: белила, румяна.

Замужняя женщина была ответственной за пищу и одежду для всей семьи, за утварь в доме, воспитание детей и уход за стариками. Круг ежедневно выполняемых работ зависел от типа семьи. В условиях большой семьи среди женщин выделялась большуха, имевшая статус хозяйки, которая распределяла работу между остальными. Почти повсеместно хлеб на всю неделю или по потребности пекла большуха, а также она каждый день готовила еду на три-четыре приёма, поэтому ей приходилось вставать раньше других, растапливать печь и стряпать.

К ежедневным заботам хозяйки относилось кормление домашней птицы и скотины, доение коз и коров два или три раза в день, в зависимости от времени года и количества корма. Женским занятием была уборка дома, с особым тщанием проводившаяся накануне праздников. Каждую субботу женщина топила баню, а если её не было, — печь, для того чтобы все семейство могло помыться, а она — выстирать бельё. В любое время года бельё после стирки несли на реку, озеро или другой близлежащий водоём для полоскания.

Поздней весной, летом и ранней осенью, помимо ведения домашнего хозяйства, на долю женщины выпадало много работы вне дома: посадка и прополка огородных культур, ворошение сена в период сенокоса, жатва и вязание снопов, почти все операции по возделыванию и обработке льна и конопли: прополка, дёрганье, мочение, сушка, мятьё, трепание, чесание. Для многих из этих работ женщины зачастую собирались вместе, нередко устраивали друг другу помочи. На южно-русских территориях женским занятием была также стрижка овец и обработка шерсти.

Обработка растительных волокон и шерсти, ткачество были самыми трудоёмкими в женском производстве и вместе с тем важными, так как семья должна была обеспечиваться тканями для одежды, постельных принадлежностей, полотенец, скатертей, мешков. Многие тканые предметы изготавливали для различных обрядов, праздничных дарений в церковь, а также для расчётов с пастухами, коновалами и прочими узкими специалистами.

В семье каждая женщина и взрослая девушка имела свой участок для засева льна, который назывался «льняной собинкой». Уборка обычно начиналась с собинки. Наиболее тонкие и сложные по фактуре ткани создавались именно женщинами, а не молодыми девушками.

По сути, ткачество являлось главным занятием женщины. Поэтому орудия для обработки льна и изготовления нити стали символами женского труда, что закрепилось в пословицах и поговорах: «Знай, баба, своё кривое веретено».

В рамках семьи на женщине лежала ответственность за здоровье всех домочадцев. В Крещение, Чистый четверг и другие значимые дни календаря хозяйка совершала очистительные обряды: окропляла освящённой водой все углы в избе и хозяйственных построек, мелом или углём на всех дверях ставила кресты, затыкала в притолоки и другие подобные места растения, обладающие, по народным представлениям, охранительной силой, объезжала на помеле или кочерге дом. Каждая женщина с годами овладевала элементарными магическими приёмами для лечения детей и взрослой родни, прибегая к ним в случаях, которые не требовали профессионального вмешательства знахарок.

Женщина отвечала за приготовление ритуальной пищи. В процессе изготовления свадебного каравая — важнейшего обрядового атрибута — могли участвовать только опытные женщины, способные к деторождению.

Женщины, как правило, не были активны в увеселениях. С появлением детей женщина переставала участвовать в играх, хороводах, беседах. Она скорее выступала в роли зрителя и судьи происходящего на празднике, что не исключало в праздники хождения в гости к родственникам и соседям. Лишь в период широкой Масленицы — со среды до субботы — женщины развлекались: катались на санях, пели песни.

У замужних женщин были свои, так называемые бабские праздники, которые характеризовались обетами и воздержанием от женских видов работ: прядения, ткачества, огородничества, приготовления пищи. Так, «бабиным днем» называлось рождественское гулянье женщин у повитухи — «Бабы каши» — праздник повивальных бабок и рожениц. Бабьими праздниками считались также день Благовещения, Фомино воскресенье (на след неделе после Пасхи), день Рождества Богородицы, Моргосье.

Все перечисленные выше исконно русские традиции, обряды и воззрения сегодня в большинстве своем незаслуженно забыты. В то же время многие из них интересны и доступны для понимания дошкольников.

Оптимальными для приобщения дошкольников к русской народной культуре в семье являются следующие формы: проведение сезонных семейных праздников: «Русская ярмарка» (с привлечением нескольких семей), «Масленица», «Именины березки» (Троица), «День семьи, любви и верности». Родители могут совместно с детьми изготовить игрушки по мотивам народных, при этом дети приобретают навыки работы с художественным материалом и привычку делать своими руками приятные и красивые вещи. Большой интерес и эмоциональный отклик вызывает ознакомление детей с народным костюмом: внешним видом, предназначением костюмов разных видов. При этом предложить детям украсить декором женский и мужской наряд: сарафан, платье, кокошник, косоворотку в рисунках, аппликациях.

Демонстрация иллюстраций поможет родителям сформировать у дошкольников представления о древней и современной архитектуре.

Часто, даже не подозревая об этом, родители используют в семье народные игры (русские народные игры «Гуси-лебеди», «У медведя во бору»), потешки: «Водичка, водичка», «Потягушки, порастушки» и т. д. [5]. С помощью сборников устного русского народного творчества родители могут расширить круг чтения ребенка и свой собственный, за счет народных сказок, афоризмов, пословиц, поговорок, народных примет и др. [1].

Реализовать данные формы и способствовать сохранению традиций русского народа, передаче культурного опыта последующим поколениям с помощью методически верного совета, консультации, вовремя сделанной подсказки родителям, могут педагоги системы дошкольного образования.

Таким образом, проблема сохранения и приобщения детей дошкольного возраста к русской народной культуре не теряет своей актуальности и требует, в первую очередь, усилий самых близких для ребенка людей — членов семьи. Только искренняя заинтересованность родителей в приобщении ребенка к народной культуре в современном обществе позволит нам не потерять связь со своими историческими, национальными корнями, не забыть о своём родстве.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белицкая, А.А. Ознакомление детей с русской культурой на примере народных и авторских сказок / А.А. Белицкая, Н.П. Королькова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2015. – № 12. – С. 107–110.
2. Гвайта, А. Как воспитать женщину / А. Гвайта // Дошкольное образование. – 2014. – № 3. – С. 28–31.



3. Гвайта, А. Как воспитать мужчину / А. Гвайта // Дошкольное образование. – 2014. – № 2. – С. 30–33.
4. Ребенок в социокультурном пространстве современного города : материалы IX Междунар. конф. "Ребенок в современном мире. Дети и город", 17–19 апр. 2002 г. – СПб. : СПбГТУ, 2002.
5. Шведчикова, С.Н. Приобщение дошкольников к истокам национальной культуры через русские народные подвижные игры / С.Н. Шведчикова // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 13–16.

## REFERENCES

1. Belickaya A.A., Korolkova N.P. Oznakomlenie detej s russkoj kul'turoj na primere narodnyh i avtorskih skazok [Acquaintance of children with Russian culture on the example of folk and author's fairy tales]. *Vospitatel' doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Educator of preschool educational institution]*, 2015, no. 12, pp. 107-110.
2. Gvajta A. Kak vospitat' zhenshchinu [How to raise a woman]. *Doshkol'noe obrazovanie [Preschool education]*, 2014, no. 3, pp. 28–31.
3. Gvajta A. Kak vospitat' muzhchinu [How to raise a man]. *Doshkol'noe obrazovanie [Preschool education]*, 2014, no. 2, pp. 30–33.
4. Rebenok v sociokul'turnom prostranstve sovremennogo goroda: materialy IX Mezhdunar. konf. «Rebenok v sovremennom mire. Deti i gorod», 17–19 apr. 2002 g. [Child in the social cultural space of the modern city]. Saint-Petersburg: Publ. SPbGTU, 2002.
5. Shvedchikova S.N. Priobshchenie doshkol'nikov k istokam nacional'noj kul'tury cherez russkie narodnye podvizhnye igry [Acquisition of preschool children to the sources of national culture through Russian folk games]. *Doshkol'naya pedagogika [Pre-school pedagogics]*, 2010, no. 1, pp. 13–16.

УДК 373.2

*Н.А. Каратаева,*  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного  
образования  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
doshfak@mail.ru

### **Отношение педагогов дошкольных образовательных организаций к хороводной культуре: результаты эмпирического исследования**

*В статье обосновывается актуальность приобщения детей дошкольного возраста к русской хороводной культуре. Автор с помощью методов анкетирования и включенного наблюдения изучает отношение педагогов дошкольных образовательных организаций к хороводной культуре.*

*Хоровод, хороводная культура, дошкольная образовательная организация.*

*N.A. Karatayeva,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and  
Methodology of Preschool Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
doshfak@mail.ru

## The attitude of preschool educational organizations' teachers to the round dance culture: results of empirical research

*The article substantiates the relevance of introducing preschool children to the Russian round dance culture. The author studies the attitude of teachers of preschool educational organizations to the round dance culture with the help of survey methods and participant observation.*

*Keywords: round dance, round dance culture, preschool educational organization.*

Для любого народа сегодня достаточно остро стоит проблема выбора: унифицировать и стандартизировать самобытную национальную культуру в соответствии с образцами и моделями западной цивилизации или сохранить ее с опорой на всю полноту самобытной исторической традиции.

Каждый народ имеет право на преемственность в развитии собственной культуры, на сохранение в исторической памяти тех смысловых ценностей, которые определяют народ как единое социальное целое и не позволяют ему превратиться в «социальную пыль».

В эпоху резкого обострения противоречий мирового социально-культурного развития проблема задействования воспитательного потенциала русской народной культуры приобретает особый жизненный смысл.

Хороводная культура является важнейшей составляющей русской народной культуры и представляет собой уникальное явление с точки зрения бытования, семантики и композиционных форм. Хоровод – древний народный круговой массовый обрядовый танец, содержащий в себе элементы драматического действия. Хороводная культура – это совокупность знаний об истории, семантике хоровода (когнитивный компонент), эмоций, чувств, переживаний (эмоционально-чувственный компонент), умений водить хоровод согласно правилам и композиционным формам (деятельностный компонент). Составленное нами определение хороводной культуры необходимо для проведения пилотного исследования, является рабочим и, безусловно, не претендует на истину последней инстанции, содержание понятия нуждается в глубоком анализе, осмыслении, дополнении и уточнении.

Теоретические исследования детских хороводных игр проводились П.Ф. Каптеревым, Э.С. Литвиным, М.М. Громыко и др. Анализ опыта применения форм традиционного игрового фольклора в психолого-педагогической практике представлен в работах Т.В. Андрюхиной, Р.А. Лахина, Н.В. Ивочкиной и др.

Современные исследования свидетельствуют о том, что 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 [1]. Они способствуют сплочению детского коллектива, гармонизирует эмоциональную сферу, развивает познавательные процессы и музыкальные способности, влияют на формирование произвольности поведения. Специальный подбор детских хороводных игр, соответствие конкретным целям и задачам позволяет учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей.

Погружение детей дошкольного возраста в хороводную культуру во многом определяется компетентностью самих педагогов в данном вопросе. Целью статьи является изучение отношения педагогов дошкольной образовательной организации к хороводной культуре. Автором исследовались следующие аспекты:

- понимание педагогами значения приобщения детей к хороводной культуре для социально-коммуникативного развития и формирования личности в целом;
- знание педагогами методики организации хороводов и хороводных игр с дошкольниками;
- частота использования педагогами хороводов и хороводных игр в своей образовательной практике;
- наличие у педагогов потребности в углублении знаний и умений, связанных с хороводной культурой, методикой организации хороводов и хороводных игр.

Представленный в статье фактический материал был получен в результате анкетирования педагогов дошкольных образовательных организаций. В анкетировании приняли участие 46 воспитателей дошкольных образовательных учреждений из разных регионов России (Курганской, Челябинской, Свердловской областей, Ханты-Мансийского автономного округа и др.). Вопросы анкеты носили открытый характер. Ответы на вопросы анкеты формулировались респондентами самостоятельно, что позволило выявить особенности рассуждений педагогов по поводу приобщения детей дошкольного возраста к хороводной культуре. Результаты анкетирования показали, что в основном педагоги старались достаточно полно и содержательно ответить на поставленный в анкете вопрос. Письменные ответы были подвергнуты качественному и количественному анализу, что дало возможность выявить определенное отношение педагогов к хороводной культуре. Итак, анкета для воспитателей включала следующие вопросы:

1. Считаете ли Вы необходимым приобщать дошкольников к хороводной культуре в настоящее время? Почему?
2. Какие образовательные и воспитательные задачи позволяет решить применение хороводов и хороводных игр в образовательном процессе ДОО?
3. Владеете ли Вы методикой организации хороводов и хороводных игр?
4. Как часто Вы используете хороводные игры в своей образовательной практике?
5. Нравятся ли детям дошкольного возраста хороводы?
6. Есть ли у Вас потребность в углублении знаний и умений, связанных с хороводной культурой, методикой организации хороводов и хороводных игр?

Результаты анкетирования показывают, что все без исключения педагоги (100%) отметили, что современных дошкольников необходимо приобщать к хороводной культуре, но респонденты по-разному аргументировали свои ответы. Например, 36,7% педагогов важность приобщения детей к хороводной культуре связывают с тем, что хороводная культура является важнейшей частью русской народной культуры, и включение дошкольников в хороводные игры способствует приобщению к истокам русской народной культуры. Респонденты отвечали следующим образом: «Необходимо приобщать к хороводной культуре, ведь хоровод – это культурное достояние России. В современном обществе люди не должны забывать свои корни, то, что было свойственно русской культуре»; «Да, это помогает воспитывать патриотизм, дети изучают жизнь народа, его культуру»; «...хороводные игры несут в себе народную культуру и традиции и это очень важно для воспитания». Ответы такого содержания были у 16 человек.

30% респондентов в своих ответах подчеркивали огромную роль хороводных игр в сплочении детей группы, воспитании коллективизма, доброжелательных отношений между дошкольниками. Респонденты, входящие в данную группу отвечали так: «...в хороводе дети лучше спланиваются. Синхронное выполнение движений и пение помогают детям раскрепощаться и настраиваться на лучшее»; «хороводные игры сплачивают коллектив детей»; «хороводные игры сплачивают коллектив, поддерживают дружескую

атмосферу в коллективе...»; «хоровод позволяет сплотить детский коллектив, дети с удовольствием играют».

Часть педагогов (33%) объяснили важность приобщения дошкольников к хороводной культуре тем, что самим детям нравятся хороводы и хороводные игры. Они отмечали следующее: «...хороводные игры необходимы в работе с дошкольниками, у меня группа разновозрастная и это тот тип игр, в которых дети всех возрастов с удовольствием играют и малыши приплясывают»; «...дети проявляют большой интерес к хороводным играм. С большим удовольствием включаются в игру»; «детям очень нравятся хороводные игры особенно в младшей группе. С удовольствием играют и просят поиграть ещё и ещё...».

Результаты анкетирования педагогов показали, что наряду с пониманием значения хороводных игр в воспитании дошкольников не все воспитатели владеют методикой организации хороводов и хороводных игр. 17,2% респондентов отметили, что совсем не умеют проводить хороводы и хороводные игры и поэтому в своей образовательной практике им не приходилось их использовать. О частичном владении методикой заявили 15,1% респондентов: «В полном объеме методикой организации хороводов я не владею, только отдельными приемами», «Я работаю пока помощником воспитателя и поэтому частично владею методикой». Большая часть респондентов (68%) отметили, что владеют методикой организации хороводных игр и регулярно используют хороводные игры в практической работе с детьми: «Можно сказать, что я владею методикой и регулярно провожу хороводные игры в течение дня с детьми», «Да, владею методикой и использую хороводы часто с детьми своей группы».

Частота включения педагогами в образовательный процесс дошкольного учреждения хороводных игр в ответах респондентов значительно варьировалась: от одного раза в неделю до ежедневного применения. Примерно третья часть анкетированных ответили, что проводят хороводы только во время новогодних утренников и дней рождения детей. (43,2%) респондентов используют хороводы в своей практике регулярно во время музыкальных и физкультурных занятий, на прогулках. 19,4% респондентов признались, что проведение хороводов с детьми для них является редкостью: «Использую, но очень редко», «Не так часто, только в отдельных случаях». Ответы остальных респондентов не отличались конкретным характером и их сложно было проанализировать: «по возможности», «в зависимости от ситуации».

Все участвовавшие в анкетировании педагоги отметили, что детям нравятся хороводные игры и хороводы. Некоторые педагоги подчеркивали интерес к хороводам у детей младшего возраста (вторая младшая, средняя группы). На вопрос анкеты «Есть ли у Вас потребность в углублении знаний и умений, связанных с хороводной культурой, методикой организации хороводов и хороводных игр?» 79,9% педагогов указали на наличие желания углубить знания в области методики организации хороводных игр, 6,4% заявили, что у них «частично есть такая потребность». По всей вероятности данные педагоги считают, что они владеют методикой проведения хороводов и им необходимо что-то уточнить или получить некоторые новые сведения. 6,4% респондентов заявили, что у них нет потребности в углублении знаний, связанных с хороводной культурой, что может свидетельствовать об отсутствии у педагогов опыта погружения в хороводную культуру. Возможно, такая реакция связана с непониманием воспитательного и развивающего потенциала хороводных игр.

Эмпирические данные, полученные в ходе анкетирования, были дополнены включенным наблюдением за игровыми действиями и эмоциональным состоянием

педагогов, участвовавших в хороводных играх, мастер-классах во время проведения курсов повышения квалификации и научно-практических семинаров. Мероприятий, направленных на погружение педагогов в хороводную культуру, преподавателями кафедры теории и методики дошкольного образования было организовано несколько. Заслуживает внимания следующий факт. Во время проведения первого такого мероприятия на предложение встать в хоровод откликнулась большая часть педагогов, но не все. Примерно четвертая часть педагогов остались не включенными в хоровод. Они наблюдали за происходящим со стороны, иногда фотографировали своих коллег, записывали видео. На последнем мероприятии (это был научно-практический семинар) на предложение поучаствовать в хороводе ответили согласием все 100% (30 студентов заочного отделения). Этот факт говорит о наличии у педагогов интереса к проблеме хороводной культуры, желании приобрести соответствующие знания и умения. Наблюдения показали, что во время проведения хороводных игр у участников присутствовало приподнятое настроение, они улыбались, шутили, с удовольствием двигались под музыку, выполняли движения.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы указывает на огромный воспитательный и развивающий потенциал хороводной культуры. Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о понимании педагогами дошкольных образовательных учреждений значимости приобщения детей к хороводной культуре для социально-коммуникативного развития и формирования личности ребенка в целом. У педагогов имеется потребность в углублении знаний и умений, связанных с хороводной культурой, методикой организации хороводов и хороводных игр с детьми. Считаем, что данные образовательные потребности педагогов должны найти отражение в содержании программ курсов повышения квалификации для педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Работа выполнена в рамках внутривузовского гранта «Развитие профессиональных ориентиров у будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций в ситуации неопределенности».

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белопольская, Н.Л. Хороводные игры как метод коммуникативного развития дошкольников с нормативным и нарушенным психическим развитием / Н.Л. Белопольская, О.В. Рубан // Социальная психология и общество. – 2012. – № 4. – С. 130-140.

#### REFERENCES

1. Belopol'skaya N.L., Ruban O.V. Horovodnye igry kak metod kommunikativnogo razvitiya doshkol'nikov s normativnym i narushennym psicheskim razvitiem [Round dance games as a method of communicative development of preschool children with normative and disrupted mental development]. *Social'naya psihologiya i obshchestvo* [Social psychology and society], 2012, no. 4, pp. 130-140.

УДК 373.3

*Т. А. Крючкова,*  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального  
образования  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
kryuchkova\_1958@list.ru

### **Развитие выразительности речи младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения**

*Статья посвящена проблеме работы над выразительностью речи младших школьников с учетом возрастных и психологических особенностей. Рекомендован комплекс упражнений, направленный на развитие выразительности речи обучающихся на уроках русского языка и литературного чтения.*

*Развитие, выразительность речи, младший школьный возраст, комплекс упражнений.*

*Т.А. Kryuchkova,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and  
Methodology of Primary Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
kryuchkova\_1958@list.ru

### **The development of expressive speech of younger schoolboys at lessons of Russian language and literary reading**

*The article deals with the work on expressive speech of younger schoolboys taking into account age and psychological characteristics. Recommended set of exercises aimed at developing expressive speech of students at the lessons of Russian language and literary reading.*

**Keywords:** *development, expressive speech, primary school age, a complex of exercises.*

Выстраивание алгоритма работы над выразительностью речи младшего школьника, требует подробной характеристики особенностей младшего школьника, касающихся памяти, мышления, внимания и т.д.

Младший школьный возраст, как пишет Д.Б. Эльконин, охватывает период жизни от 6 до 11 лет, когда ребенок проходит обучение в начальных классах, и определяется важнейшим обстоятельством в жизни ребенка – его поступлением в школу.

В это время происходит интенсивное биологическое развитие детского организма (центральной и вегетативной нервных систем, костной и мышечной систем, деятельности внутренних органов). Физиологическая перестройка организма, по мнению А.И. Баевой, требует от организма ребенка большого напряжения для активизации всех резервов. В этот период возрастает подвижность нервных процессов, процессы возбуждения преобладают, и это определяет такие характерные особенности младших школьников, как повышенную эмоциональную возбудимость и непоседливость.

Физиологические трансформации вызывают большие изменения в психической жизни школьника. С вступлением в школьную жизнь у ребенка как бы открывается новая эпоха. Происходит совершенствование познавательных процессов: мышления, памяти, внимания [3, с. 132].

Очень важно, пишет О.М. Арефьева, развивать у школьника в данный момент выразительность речи, потому что коммуникация ребенка требует таких качеств речи, на базе знаний языка, которые способствовали бы наиболее успешному протеканию процесса обучения. Ведь в период своего интенсивного развития ребенок не механически, а пассивно усваивает язык, как бы регистрируя его в своем сознании. Ребенок, испытывает потребность в эффективной коммуникации, которая во многом определяется выразительностью речи [1, с. 76].

Художественные образы рассказов, сказок, стихотворений оказывают на детей глубокое воздействие и способствуют пониманию окружающей действительности. Звучащая устная речь легко воспринимается, если она содержательна, правильна и интонационно выразительна. Но восприятию речи, как и самой речи, детей надо учить. Младший школьный возраст – оптимальный для усвоения языка. У ребёнка обнаруживается наибольшая чуткость к языковым явлениям, поэтому важно с ранних лет уделять внимание выразительности речи.

Младший школьник, по мнению О.И. Никифоровой, легче запоминает то, что ярко, необычно, что производит эмоциональное впечатление, поэтому так важно знакомить его с выразительными средствами языка. Но школьная жизнь такова, что с первых же дней требует от ребенка произвольного запоминания материала: это и режим дня, и домашние задания, и правило, пройденное на уроке. Легче всего ребенку запомнить то, что включено в его активную деятельность, то, с чем он непосредственно действовал, а также то, с чем непосредственно связаны его интересы и потребности.

Начальная школа, пишет О.И. Никифорова, учит литературному языку в его художественном, научном и разговорном вариантах. Это большой объём материала, многие сотни новых слов и новых значений, усвоенных ранее слов, множество таких сочетаний, синтаксических конструкций, которых дети совсем не употребляют в своей устной дошкольной речевой практике. Бывает, так что взрослые и даже учителя недопонимают, насколько обширен этот материал, и полагают, будто он может быть усвоен ребёнком походя, в повседневном общении со взрослым и с книгой. Но этого не достаточно: необходима система развития речи детей, нужна планомерная работа, чётко и определённо дозирующая материал, – словарь, синтаксические конструкции, виды речи, умение составлять связное устное высказывание и т.д. [7].

Изучение роли речевой среды и способов ее развития на уроках русского языка положили начало работы Л.П. Федоренко, который отмечал, что речевая (языковая) среда – это «речь, которую воспринимают учащиеся, человек (ребенок, взрослый) в естественных условиях: речь членов семьи, друзей, знакомых, язык радио, телевидения, язык читаемых книг и т.п. Качество воспринимаемой речи определяет развивающий потенциал речевой среды. Методическим средством, которое служит основой создания не только обучающей, но и развивающей речевой среды является текст [7, с. 143].

В процессе работы по развитию выразительности речи учащихся младших классов учитель берет во внимание то, что младшие школьники лучше запоминают наглядный материал и значительно хуже словесный. В словесном материале они лучше запоминают названия предметов и труднее – абстрактные понятия. Поэтому на уроках русского языка, совершенствуя навыки выразительной речи, целесообразно использовать наглядный раздаточный материал, который поможет детям поднять уровень эмоционально-выразительной речи. Например, можно предложить иллюстрации тропов, чтобы дети наглядно увидели и сравнили метафоры, эпитеты, сравнения.

Ученые отмечают, что произвольная и непроизвольная память младшего школьника, претерпевают существенные качественные изменения, и к 3 классу память становится более продуктивной.

Особое место среди психических явлений, относительно младшего школьника, занимает мышление и внимание.

Мышление, по мнению А.М. Матюшкина, представляет собой психическое действие, которое направленное на содержание образа, мысли или какого-либо другого явления, при этом играет особую роль в регуляции интеллектуальной деятельности [6].

Внимание – это сквозной психический процесс, состоящий в концентрировании сознания человека на конкретных предметах или явлениях при одновременном отвлечении от других [3, с. 68].

Умение сосредоточиться на тексте помогает в процессе работы над выразительностью речи: вычлениению тропов, преобразованию их в синонимичный ряд.

Однако произвольность познавательных процессов у детей 7 - 11 лет возникает лишь на пике волевого усилия, когда ребенок специально организует себя под напором обстоятельств или по собственному побуждению. В обычной обстановке ему еще трудно организовать свою психическую деятельность .

Систематическая работа на уроках литературного чтения и русского языка с выразительными средствами речи, развивает у ребенка интуитивное ощущение языковой системы, обретает способность совершенствовать свои коммуникативные способности, не только опираясь на подражание образцам речи, но и в результате «самонаучения».

По мнению психолога Н.Н. Жинкина, «самонаучение» есть ни что иное, как формирование языка в естественных условиях речевой коммуникации, вызываемой насущными потребностями ребенка [3, с 121].

Так, знакомясь с эпитетами, дети усваивают словесные ассоциации, что составляет физиологическую основу воображения; создается творческая деятельность, что, безусловно, развивает память, мышление и воображение. Педагогу следует прибегать к ярким образам, инсценированным действиям, «живым картинкам», элементам драматизации отрывков художественных произведений и т.д., чтобы точно выразить средствами устной выразительной речи свое отношение к происходящему событию или явлению.

Так, при анализе стихотворений можно обратить внимание на сравнение, метафоры, а при изучении сказок – на эпитеты. Часто педагог просит детей проиллюстрировать, как они понимают примеры сравнений, тем самым развивает у них не только логическое мышление, но и творческое.

Учитель может выстраивать работу по развитию выразительности речи учащихся, решая главную задачу, которая заключается в комплексном учете всех психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста, касающихся мышления, памяти, внимания, а также эмоций. Эмоциональные особенности детей, характерные для данного возраста, внушаемость, доверчивость, склонность к подражанию, не могут оставаться незамеченными. Поэтому учитель на уроках использует музыку, репродукции картин, видеофрагменты фильмов, рисунки; предлагает творческие виды работ такие, как театрализованные действия, инсценирование сказок, чтение в лицах, музыкальное и словесное иллюстрирование и т.д.

Составляя собственный план работы, направленный на развитие выразительности речи учащихся, учитель может опираться на мнение Т.В. Шишкиной, которая считает, что при обучении детей выразительной речи следует:



- 1) учитывать возрастные возможности и особенности младших школьников;
- 2) работу со средствами выразительности основывать на эмоционально-образном характере восприятия учениками окружающего мира;
- 3) необходимо брать во внимание то, что работа по развитию выразительности речи способствует не только развитию воображения, эмоций и чувств, но и формированию абстрактного и логического мышления учащихся [8].

Исходя из обобщенного опыта учителей, считаем важным в работе над повышением уровня развития выразительности речи учащихся соблюдение определенных требований:

- 1) обеспечение хорошей речевой среды для учащихся: речь учителя и других людей;
- 2) использование в работе с учащимися художественных текстов;
- 3) просмотр определенных телепередач и видеofilьмов, демонстрирующих образцы выразительной речи;
- 4) создание ситуаций успеха в процессе выделения тропов в художественных текстах;
- 5) обеспечение высокого уровня понимания учащимися необходимости образных средств языка;
- 6) уделять внимание нюансам речи, которые обеспечивают образные средства языка;
- 7) учить выразительности речи, используя творческие виды работ.

Изучая теорию проблемы и обобщая опыт учителей, мы пришли к выводу, что частных задач в области развития выразительной речи существует довольно много. Однако все они, на наш взгляд, подчинены одной цели: научить каждого ребенка свободно, непринужденно, лексически и грамматически грамотно употреблять образные выражения в определенной речевой ситуации.

Для достижения поставленной цели нами были определены и сгруппированы упражнения, предназначенные для повышения уровня развития выразительности речи учащихся, на основе таких средств выразительности, как эпитет, сравнение, метафора.

На наш взгляд, группы упражнений могут быть представлены тремя видами: семантические упражнения; логические упражнения; лексико-стилистические упражнения.

1. Семантические упражнения, направлены на выяснение значения (прямое, переносное) слова или выражения (эпитеты, сравнения, метафоры) и могут быть выполнены двумя способами:

- объяснение семантики с помощью словаря;
- объяснение слова путем замены его синонимом.

2. Логические упражнения – это упражнения, в которых содержатся элементы логических операций:

- выделение основных признаков слова;
- сопоставление двух предметов, названных, одним словом;
- нахождение «лишних» слов;
- обобщение основных признаков при разгадывании загадок, ребусов.

Чтобы школьники успешно выполняли данный тип упражнений, необходимо использовать наглядные пособия, так как у детей младшего школьного возраста преимущественно развито наглядно-образное мышление.

3. Лексико-стилистические упражнения, способствуют развитию умения правильно употреблять тропы (эпитет, сравнение, метафора) в речи для оформления

выразительности. Данные упражнения связаны со смысловой стороной текста. Определяя стилистику, учащиеся выделяют главное от второстепенного. На наш взгляд, для реализации совокупности упражнений, направленных на достижение выразительности речи, эффективнее всего использовать следующие темы: «Прямая речь», «Диалог и монолог», «Работа над ошибками», «Жанры речи», «Имя прилагательное».

В зависимости от того, какая тема изучалась, можно использовать упражнения той или иной группы.

1. Нахождение тропов (эпитет, метафора, сравнение), в художественном тексте и определение у слов принадлежности к той или иной части речи. В процессе выполнения упражнений запоминание определенного средства выразительности речи происходит подсознательно: ученик, выбирая определенный троп верно, легче запоминает и при необходимости вспоминает его как образец выразительной речи. В качестве упражнений можно предлагать детям для анализа художественные тексты Л.Н. Толстого, Ф.И. Тютчева, А.С. Пушкина и др., которые используются учителем как образцы высокохудожественной речи.

2. Упражнения на раскрытие эмоциональности речи можно реализовать на уроке русского языка по теме «Диалог и монолог». Необходимо объяснять детям, что тропы обладают большой изобразительной силой, и при их помощи можно создать яркую красочную картину, передающую определенную атмосферу.

В процессе работы на уроках необходимо убеждать детей использовать тропы, как в письменной, так и в устной речи, чтобы сделать ее более выразительной для эффективности общения и увеличения словарного запаса. Учащиеся пытаются разнообразить и эмоционально обогатить простые предложения тропами для того, чтобы сделать их более красочными, эмоционально насыщенными. Из преобразованных предложений ученики могут составить свои монологи и диалоги, и сравнить их с начальным вариантом, который был предложен учителем. После обсуждения школьники приходят к выводу, что слушать человека, который использует в речи средства выразительности, гораздо интереснее, чем человека, выражающегося односложными фразами.

3. Упражнение на соотношение термина названия тропа и примера к нему помогает детям легче ориентироваться в тропах, вызывает желание применять тропы не только в творческих работах, но и в общении. Реализация данного упражнения на основе индивидуального подхода формирует знания, необходимые для полноценного коммуникативного общения.

4. На уроке русского языка «Имя прилагательное», ученикам можно предложить упражнение на подбор антонима к прилагательному. Ученикам необходимо подобрать к прилагательному антоним, а из полученных прилагательных придумать эпитет. Такие задания помогают не только сделать речь более выразительной, но также и эмоционально насыщенной. Также в эту группу входят упражнения на подбор прилагательных: ученикам дается любое слово, обозначающее предмет, который дети должны охарактеризовать с помощью прилагательных.

5. Упражнения по иллюстрированию тропов мы основываем на знаниях детей и возможностях их творческого мышления. Суть упражнения заключается в поиске тропа. Учащиеся находят троп в тексте и самостоятельно словесно его иллюстрируют. Благодаря наглядно-образному и логическому мышлению учащихся, лексическое значение тропа запоминается быстрее.

Как показал анализ, данные упражнения не только вызывают у детей интерес к слову, языку, но и способствуют развитию умения подражать автору, что довольно значимо в процессе развития выразительной речи учащихся.

Вышеперечисленные группы упражнений представляют собой набор разнообразных заданий, образующих определенную систему и целенаправленно влияющих на процесс формирования выразительности речи у младших школьников.

При целенаправленном использовании вышеперечисленных упражнений, связывающих теорию и практику обучения, уровень выразительности речи учащихся может значительно повыситься.

Работа по повышению уровня выразительности речи, по нашему убеждению, будет давать оптимальные результаты при создании необходимых условий:

1. Считаем важным поддерживать эмоциональный настрой учащихся на протяжении всего урока, так как убеждены, когда ребенок психологически спокоен, положительно настроен на работу, то выполнит упражнение верно, и самостоятельно уложится в отведенное время. Учитывая то, что положительная мотивация в деятельности школьника играет важную роль: желание учиться у школьника с положительной мотивацией выражено ярче, работать он будет интенсивнее, нежели ребенок с низкой мотивацией.

2. Для достижения положительного результата, школьникам необходимо выполнять типичные задания постоянно, только в этом случае будет происходить развитие выразительности речи и усвоение данного материала.

3. Считаем важным осуществлять игровой подход для развития выразительности речи младшего школьника. Как отмечал психолог Л.С. Выготский, роль игры в развитии ребенка с переходом в школу не исчезает, а наоборот занимает большую часть деятельности ученика, тем более во время игры развиваются все психические процессы ребенка, поэтому опора на игру – это верный путь включения детей в работу [4].

4. Использовать наглядные пособия, так как у детей младшего школьного возраста преобладает наглядно-образное мышление. Через карты-схемы, иллюстрации тропов: эпитет, метафора, сравнение; раздаточные материалы, дети будут более четко представлять поставленную перед ними задачу, и с большей вероятностью сумеют самостоятельно справиться с упражнениями.

Таким образом, реализуя специально подобранные упражнения на развитие выразительности речи учащихся, педагогу необходимо знать и учитывать психологические и возрастные особенности. Уроки русского языка и литературного чтения помогут сделать речь младшего школьника более грамотной, богатой, точной, эмоционально окрашенной и выразительной.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арефьева, О.М. Технологии формирования коммуникативных универсальных учебных умений учащихся / О.М. Арефьева // Мир образования – образование в мире. – 2011. – №1. – С.116-123.
2. Баева, И.А. Педагогическая психология : учеб. пособие для студентов вузов / И.А. Баева. – СПб. : Питер, 2010. – 414 с.
3. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников [Текст] / под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М. : АПН, 1962. – 288 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1976. – 332 с.
5. Кубасова, О.В. Выразительное чтение / О.В. Кубасова. – М. : Академия, 2001. – 144 с.

6. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 354 с.
7. Никифорова, О.И. Психология восприятия художественной литературы / О.И. Никифорова. – М. : Просвещение, 1972. – 152 с.
8. Шишкина, Т.В. Новые методы и приемы в работе по развитию речи / Т.В. Шишкина // Начальная школа. – 2006. – № 9. – С. 44-47.

## REFERENCES

1. Aref'eva O.M. Tehnologii formirovaniya kommunikativnyh universal'nyh uchebnyh umenij uchashhihsja [Technologies of formation of communicative universal educational abilities of students]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire [The world of education is education in the world]*, 2011, no. 1, pp.116-123.
2. Baeva I.A. Pedagogicheskaja psihologija : ucheb. posobie dlja studentov vuzov [Pedagogical Psychology]. Saint-Petersburg: Piter, 2010. 414 p.
3. In Jel'konina D.B. (eds) Voprosy psihologii uchebnoj dejatel'nosti mladshih shkol'nikov [Questions of psychology of educational activity of younger schoolchildren]. Moscow: APN, 1962. 288 p.
4. Vygot'skij L.S. Myshlenie i rech' [Thinking and Speech]. Moscow: Publ. APN RSFSR, 1976. 332 p.
5. Kubasova O.V. Vyrazitel'noe chtenie [Expressive reading]. Moscow: Akademija, 2001. 144 p.
6. Matjushkin A.M. Problemnye situacii v myshlenii i obuchenii [Problem situations in thinking and learning]. Moscow: Direkt-Media, 2008. 354 p.
7. Nikiforova O.I. Psihologija vosprijatija hudozhestvennoj literatury [Psychology of perception of fiction]. Moscow: Prosveshhenie, 1972. 152 p.
8. Shishkina T.V. Novye metody i priemy v rabote po razvitiju rechi [New methods and techniques in the work on the development of speech]. *Nachal'naja shkola [Elementary school]*, 2006, no. 9. pp. 44-47.

УДК 373.3

*Л.А. Милованова,*  
кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального  
образования  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
milovanova-45@mail.ru

### **Формы эффективного формирования читательского интереса у младших школьников**

*В последнее время статус чтения и отношение к нему сильно изменилась. Большая роль в развитии читательского интереса у младших школьников отводится начальной школе. Учителя, используя различные формы, формируют учащегося как сознательного читателя, который проявляет интерес к чтению, владеет навыками и способами самостоятельной работы с книгой, обладает определенной начитанностью.*

*Читательский интерес, младший школьник.*

*L.A. Milovanova,*  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and  
Methodology of Primary Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
milovanova-45@mail.ru

### **Forms of effective formation of reader interest in younger schoolchildren**

*Recently, the status of reading and attitude towards him has changed a lot. A major role in the development of reader interest in primary schoolchildren is assigned to primary school. Teachers, using various forms, form the student as a conscious reader who shows interest in reading, owns the skills and methods of independent work with the book, has a certain erudition.*

**Keywords:** *reader interest, junior schoolboy.*

Уроки литературного чтения ориентированы на развитие у младших школьников интереса к книге и любви к чтению, а также способствуют привитию им необходимых в будущем знаний, умений, навыков. В настоящее время выделяется два направления в обучении чтению младших школьников: формирование читателя и приобщение к литературе как особому виду искусства. Именно педагог при организации уроков литературного чтения способен объединить эти направления. Творческим чтением движет любознательность. Назначение работы учителя – способствовать перерастанию любопытства в любознательность, помогать читателю не останавливаться на запоминании фактов, а искать их логику, обусловленность, причинность. Таким образом, постепенно формируется привычка и навык полноценного вдумчивого чтения и грамотный читатель [6, С. 178].

Развивать читательский интерес можно, углубляя и систематизируя опыт и знания учащихся в области читательской деятельности посредством погружения в читательскую атмосферу.

В настоящее время учителя начальной школы используют разнообразные педагогические формы и приёмы, которые позволяют эффективно формировать читательский интерес у младших школьников. Частота и результативность зависит от возможности и способности самого учителя, его компетенции и опыта, от потенциала образовательной организации.

Игровая деятельность в младшем школьном возрасте остаётся одной из ведущих. Поэтому одной из наиболее продуктивных для развития читательского интереса форм является организация литературных праздников и литературных игр [2, С.27].

**Литературная игра** – игра с текстом, цель которой преобразовать существующий или создать новый. Смысл литературной игры заключается в том, что необходимо узнать художественное произведение по отдельным отрывкам. Можно воссоздать строки и строфы по заданным словам, поставить и разгадать каверзные вопросы по прочитанным произведениям, отгадать имена литературных героев, фамилию автора, название книги и произведения по серии вопросов, воспроизвести героев и книги по описанию и т. д.

**Урок-сказка.** Чаще всего такие уроки используются при обобщении и систематизации знаний младших школьников. На занятии, как и в любой сказке, присутствуют положительные и отрицательные герои. В качестве завязки, используется проблемный вопрос, необычная ситуация, загадка, появление героя сказки в необычном костюме. На этапе кульминации, т.е. развития сюжета, где идёт борьба добра и зла, можно ввести необычные новые сведения о героях сказки, споры, шутки, преодоление трудностей

и т.д. Во время этого этапа урока дети незаметно для себя отвечают на вопросы учителя по прошедшему материалу, узнают новый дополнительный материал по теме урока. Заканчивается урок-сказка развязкой, победой добра над злом, знания над незнанием. Урок завершается всеобщей радостью, удовлетворением [5].

В повседневной учебной деятельности особенно актуальны **уроки-отчеты**. Это своеобразный отчет о прочтении книг внешкольной программы. Как правило, проводится два раза в месяц. К урокам-отчетам младшие школьники подготавливают читательский дневник, где фиксируют интересные эпизоды, делают рисунки. Учащимся необходимо объяснить, как вести читательский дневник, провести урок-инструктаж по теме «Мой читательский дневник».

**Библиотечный урок** организуют школьный библиотекарь и учитель. Он может проводиться абсолютно по любой тематике в течение всего учебного года. Темы записываются в календарно-тематическом планировании библиотекаря. Предварительно учитель и библиотекарь обсуждают все темы на учебный год, а потом верстают перспективный план с учетом вносимых корректировок.

Интересной формой творческой работы с младшими школьниками является **сочинительство историй**. Именно сочинительство помогает формировать их читательский и одновременно развивать познавательный интерес. Младшие школьники сочиняют и фантазируют на различные темы. Но педагогу необходимо осуществлять руководство, сформулировать темы, составить определенный план. Могут быть предложены, например, такие темы, как «Я сочиняю сказку», «Мои первые стихи» (особое внимание уделяется индивидуальной манере написания), «Мои сказки», «Мои первые книжки-малышки».

Реализация учителем в своей педагогической деятельности опросов и голосований может существенно облегчить задачу по подбору произведений для класса, так как предпочтения будут заранее известны.

**Конкурс репортажей** – импровизированная игра-соревнование, в процессе которой учащиеся пробуют себя в роли журналистов. Учитель на данном мероприятии выступает в роли ведущего. Младшим школьникам необходимо заранее подготовить «репортаж с места событий» («Репортаж с места событий, сегодня (дата) загорелся кошачий дом, по предварительным данным, причиной стала оставленная без присмотра печь» – по сюжету произведения С. Маршака «Кошкин дом»), «интервью с известной личностью» (с Незнайкой, Томом Сойером, Маленьким принцем и т.д.), «выпуск последних новостей» («Пропал мальчик, зовут дядя Фёдор. Глаза голубые. Рост метр двадцать. Родители его ищут. Нашедшему – велосипед» (по произведению Э.Н. Успенского «Трое из Простаквашино»)) по мотивам заданного литературного произведения.

Подготовка к конкурсу репортажей формирует читательский интерес у младших школьников, так как учащиеся вовлечены в активную творческую деятельность, избирательно подходят к выбору книги, вчитываются в сюжет произведения, стараясь взять во внимание все важные детали.

**Литературное караоке** – это конкурс чтецов, который проводится под музыкальное сопровождение. Аналогично привычному караоке звучит мелодия, но вместо песни учащиеся читают стихотворения. Учащимся заранее выдаётся список произведений, который необходимо выучить к мероприятию. Путём жеребьёвки стихи распределяются между детьми. Музыка также заранее подбирается к произведению (соответствует ритму, размеру, настроению). Задача чтеца интуитивно подстроиться под ритм стиха и музыки. Таким образом, получится прекрасное литературно-музыкальное исполнение поэзии.

Данная форма работы способствует развитию читательского интереса у младших школьников, так как в процессе подготовки учащимся необходимо вдумчиво прочитать стихотворение, мысленно расставить акценты. Желательно углубиться в историю написания произведения, чтобы точно уловить и правильно передать настроение произведения [7, С.118].

В последнее время особым общественным спросом пользуются **квесты** – это разновидность игры по запланированному сюжету для команд из нескольких человек в специально подготовленном помещении. Может проводиться по краеведческой, географической, исторической, научно-популярной и художественной литературе. Обязательное условие – наличие маршрутного листа с обозначениями остановок. На каждой остановке учащиеся получают тематические задания, выполняя их, постепенно продвигаются по маршруту квеста [8, С.22].

Задания могут носить творческий характер или быть сформулированы в форме вопроса. Они должны быть направлены на получение младшими школьниками новых знаний, что способствует развитию их читательского интереса, побуждает учащихся к дальнейшему исследованию проблемы и восполнению пробелов в знаниях, а также к чтению неизвестных литературных произведений.

**Литературный каламбур.** Опираясь на понятие «каламбур» (шутка, основанная на комическом использовании двух сходно звучащих, но разных по значению слов), такое мероприятие может быть посвящено творчеству писателей-однофамильцев (Л.Н. Толстой и А.Н. Толстой), разным произведениям со схожими или идентичными сюжетами, написанными в одну или разные эпохи, с целью произвести комическое впечатление. В ходе каламбура производится сравнение авторов и произведений, выясняются причины сходства и различий. Мероприятие протекает в непринуждённой атмосфере, что помогает усвоить материал в лёгкой форме, произвести впечатление, получить положительные эмоции. Такая форма изучения литературы исключает возможность появления трудностей у младших школьников, что создаёт ситуацию успеха, и становится важнейшей предпосылкой к развитию читательского интереса [3, С.23].

С помощью нетрадиционных приемов работы с текстом возможно сделать процесс учения развивающей средой.

Одним из приемов, используемых при формировании читательского интереса, является **прием «Цветопись» (психорисунок)**, который даёт возможность выразить понимание абстрактных понятий, внутренний мир через зрительные образы. Младшим школьникам предлагается нарисовать характер героев, совесть, месть, добро, зло и затем объяснить свои рисунки. Читая произведение, учащийся задумывается о важных вопросах бытия: о правде и лжи, любви и ненависти, истоках зла и добра, возможностях человека и его месте в мире. Огромную роль в организации этого процесса играет эмоциональный фон деятельности учащихся, организация моментов сопереживания, поскольку в постижении художественного текста особенно важен принцип сочетания чувственного и рационального познания. Сопереживание и оценка – основы формирования нравственных представлений и убеждений личности [4].

Проект по созданию **книжки-самоделки (книжка-малышка)** с собственной придуманной сказкой, с самостоятельно подобранными иллюстрациями, играми, ребусами и кроссвордами является одной из эффективных форм формирования читательского интереса у младших школьников.

**Библио-кросс** проводится с целью привлечения к чтению книг. Учитель предлагает учащимся прочитать произведения на определенную тему или за установленное время.

Победителем становится ученик, прочитавший максимальное количество книг. Формой контроля в данном случае может выступать презентация читательских дневников.

**Литературная печка-куча** (с япон. – «болтовня») – это презентация кратких докладов, преднамеренно ограниченных по форме и во времени на неформальных конференциях. Литературная печка-куча проводится в традиционной форме: учащиеся подготавливают доклады, сопровождаемые красочными презентациями из 20 слайдов. Время, отводимое для показа одного слайда и его комментария, всего 20 секунд. Таким образом, выступление каждого оратора продолжается не более 6 минут 40 секунд. После каждого доклада ученики могут поделиться своим мнением или задать вопрос выступающему. Литературная печка-куча формирует читательский интерес, т.к. во время подготовки доклада учащиеся вовлечены в активную читательскую деятельность, стараясь взять во внимание все важные детали [1, С.2].

Одним из эффективных приемов формирования читательского интереса является **литературный аукцион** – литературная игра, повторяющая условия настоящих аукционов: победителем становится тот, кто последним даст правильный и самый полный ответ на заданный вопрос. При организации данного мероприятия необходимо приготовить книги для торгов, а также подобрать вопросы, которые будут заданы игрокам. Например: ведущий произносит фамилию известного писателя, участники поочередно называют его произведения. Можно предложить задание, где нужно вспомнить название книг, в которых встречается числительное, цвет или кличка животного. Другим условием аукциона может стать предложенная буква, игроки должны перечислить произведения, фамилии писателей или имена литературных героев, начинающихся на указанную букву. На торги могут выставляться предметы, принадлежащие литературным героям.

**Сторисек** (с англ. – «мешок историй») – литературный проект. Учитель в полотняный мешок складывает художественную иллюстрированную детскую книгу с дополнительными материалами. Это могут быть мягкие игрушки (главные герои книги), реквизиты (предметы обихода, бытовые предметы из произведения), компакт-диск с аудиозаписью текста произведения, шпалгалки для родителей в виде советов или рекомендаций. В мешок можно положить костюмы для инсценировки или пальчиковые куклы для минитеатра. Каждый ученик по желанию может взять сторисек домой для прочтения книги в кругу семьи. Основной целью сторисека является получение удовольствия от чтения, стимулирование интереса к книге, соответственно происходит активное формирование читательского интереса учащихся.

**Флешбук** – в течение установленного времени учитель знакомит учеников с определенной книгой посредством цитат из нее, иллюстраций, через биографию автора, через личные переживания и другой информации о книге, способствуя формированию читательского интереса школьников.

Главной задачей учителя начальных классов является – научить младшего школьника читать, пользоваться книгой как источником знаний и информации, приобщить его к миру книг и тем самым способствовать развитию читательского интереса.

Работа по развитию читательского интереса у младших школьников должна проводиться своевременно и систематически. Представленные формы и приемы способствуют формированию устойчивого читательского интереса младших школьников; умению работать с литературой определенного рода; умению правильно анализировать, сопоставлять, высказывать или описывать свое мнение; формированию первичных навыков самостоятельной исследовательской деятельности.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина, В. Ю. День в библиотеке [Текст] / В. Ю. Абдуллина // Последний звонок. – 2011. – № 3. – С. 2-3.
2. Антонова, Е. С. Как я воспитываю интерес к книге [Текст] / Е. С. Антонова // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – № 12. – С. 27-28.
3. Громова, О. К. Открытые пространства. Навстречу читателю [Текст] / О. К. Громова // Библиотека в школе. – 2013. – № 3. – С. 20-24.
4. Калиш, Ю. В. Особенности внеурочной деятельности по развитию читательских интересов младших школьников [Электронный ресурс] / Ю. В. Калиш. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2014/12/21/statya-po-organizatsii-vneurochnoy-deyatelnosti>.
5. Козлова, Е. Б. Нетрадиционные формы обучения на уроке литературного чтения в 4 классе [Электронный ресурс] / Е. Б. Козлова. – Режим доступа: <https://pedologiya.ru/servisy/publik/publ?id=1061>.
6. Максимова, А. А. Развитие читательской деятельности младших школьников [Текст] / А. А. Максимова, Р.В. Саввинова // Научный поиск в современном мире : тр. междунар. конф. – Саратов, 2014. – С. 178-179.
7. Мирошниченко, Е. В. Досуговая деятельность в библиотеке: проблемы теории и практики / Е. В. Мирошниченко // Библиотековедение. – 2011. – № 4. – С. 117-121.
8. Россинская, А. Н. Три вопроса о квестах в детской библиотеке: что, как и зачем? [Текст] / А. Н. Россинская // Библиотека в школе. – 2014. – № 7/8. – С. 21-24.

## REFERENCES

1. Abdullina V. Ju. Den' v biblioteke [Day in the library]. *Poslednij zvonok [The last bell]*, 2011, no, 3, pp. 2-3.
2. Antonova E.S. Kak ja vospityvaju interes k knige [How I bring up interest to the book]. *Nachal'naja shkola pljus do i posle [Elementary School plus before and after]*, 2006, no. 12, pp. 27-28.
3. Gromova O.K. Otkrytye prostranstva. Navstrechu chitatelju [Open spaces. Towards the reader]. *Biblioteka v shkole [Library at school]*, 2013, no. 3, pp. 20-24.
4. Kalish Ju. V. Osobennosti vneurochnoj dejatel'nosti po razvitiju chitatel'skih interesov mladshih shkol'nikov [Elektronnyj resurs] [Peculiarities of after-hour activities in the development of readers' interests of junior schoolchildren]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2014/12/21/statya-po-organizatsii-vneurochnoy-deyatelnosti> (Accessed 25.04.2018).
5. Kozlova E.B. Netradicionnye formy obucheniya na uroke literaturnogo chteniya v 4 klasse [Elektronnyj resurs] [Non-traditional forms of instruction at the lesson of literary reading in the 4th grade]. URL: <https://pedologiya.ru/servisy/publik/publ?id=1061> (Accessed 25.04.2018).
6. Maksimova A.A., Savvinova R.V. Razvitie chitatel'skoj dejatel'nosti mladshih shkol'nikov [The development of reading activity of junior schoolchildren]. *Nauchnyj poisk v sovremennom mire: tr. mezhdunar. konf. [Scientific Search in the Modern World]*. Saratov, 2014, pp. 178-179.
7. Miroshnichenko E.V. Dosugovaja dejatel'nost' v biblioteke: problemy teorii i praktiki [After school activity in the library: problems of theory and practice]. *Bibliotekovedenie [Libraries]*, 2011, no. 4, pp. 117-121.
8. Rossinskaja A.N. Tri voprosa o kvestah v detskoj biblioteke: chto, kak i zchem? [Three questions about quests in the children's library: what, how and why?]. *Biblioteka v shkole [Library at school]*, 2014, no. 7/8, pp. 21-24.

УДК 78

*И.В. Москвина,*  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного  
образования  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,  
г. Шадринск, Россия  
moskvin-family@yandex.ru  
*М.Д. Кротова,*  
преподаватель фортепиано  
МБУ ДО «Детская музыкальная школа»  
г. Муравленко, ЯНАО, Россия  
marfina-74@mail.ru

### **Проблема волнения детей в процессе музыкального исполнительства**

*В статье рассматривается проблема волнения детей в процессе музыкально-исполнительской деятельности. Раскрываются причины данного психического состояния. Предлагаются рекомендации и способы работы педагогам и родителям по устранению у юных музыкантов эстрадного волнения.*

*Волнение, музыкальное исполнительство, дети, родители, педагоги*

*I.V. Moskvina,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and  
Methodology of Preschool Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
moskvin-family@yandex.ru  
*M.D. Krotova,*  
Piano Teacher of the Children's Music School  
Muravlenko, Yamalo-Nenets Autonomous District, Russia  
marfina-74@mail.ru

### **The problem of children's excitement in the process of musical performance**

*The article deals with the problem of children's unrest in the process of musical performance. The causes of this mental state are revealed. Recommendations and ways of working for teachers and parents on the elimination of entertainment in young musicians are suggested.*

**Keywords:** *excitement, musical performance, children, parents, teachers.*

Проблема волнения детей в процессе музыкального исполнительства является, безусловно, актуальной. Она служит предметом изучения в психолого-педагогической науке и требует к себе пристального внимания. Исследований, посвященных волнению в музыкально-исполнительской деятельности, очень мало. Отдельные аспекты данной проблемы раскрываются в трудах Л.Л. Бочкарева, А.Л. Готсдинера, В.Ю. Григорьева, А.Е. Орентлихерман, В.И. Петрушина и др. В них представлен ценный материал, связанный с различными особенностями проявлений эстрадного волнения. Но он, в большей степени, ориентирован на профессиональных музыкантов, хотя с подобными

проблемами сталкиваются и другие категории исполнителей музыки, в частности данная проблема касается детей, занимающихся музыкально-исполнительской деятельностью.

В толковом словаре С.И. Ожегова волнение рассматривается как сильная тревога, душевное беспокойство [4, С. 66]. Среди психофизических признаков волнения Е.А. Антонова и Л.П. Криштоп выделяют следующие: скованность, нарушение координации движений, рассеянность внимания, частичная амнезия, резкое снижение настроения, внезапная слабость или повышенная суетливость, чувство сильного страха, пересыхание в горле [1, С. 15].

Е.Н. Федорович отмечает, что волнение сопутствует любой деятельности, протекающей во времени и подразумевающей предъявление концентрированного результата этой деятельности, который подготавливался длительное время. Волнение бывает настолько сильным, что может совершенно исказить и почти нивелировать результаты огромной работы [4, С. 107].

Выступление перед зрителями всегда вызывает сильное волнение. Если взрослые в состоянии держать эмоции под контролем, то дети независимо от их возраста, этого сделать не могут, у них еще не работает самообладание. Часто ребенок, выступая, сосредоточен не на музыкально-исполнительской деятельности, а на том, как его воспринимают зрители. Его волнение сопровождается мыслями о том, что скажут другие? Это состояние отвлекает от того, на что необходимо направить главное внимание.

Самоконтроль у детей, еще не развит, они не знают, какими приемами можно успокоить себя и сконцентрироваться на музыкальном исполнительстве. Самососредоточение – это наиболее эффективный способ преодоления волнения перед выступлением. У музыкально-одаренных детей, эта способность проявляется интуитивно, но это не значит, что ее не надо развивать.

Часто причиной волнения во время выступлений является боязнь забыть исполняемое. В результате путаются мысли, слуховой контроль ослабевает, теряется самообладание, и ребенок допускает исполнительские неточности. Волнение отражается на качестве и выразительности музыкального исполнения. В связи с этим, важно уметь помочь детям совладать с причиной волнения перед выступлениями. Педагог должен внушить ребенку уверенность в своих силах, должен помочь ему вспомнить те случаи, когда он выступал с особым успехом. Только приятные эмоции могут помочь вытеснить страхи.

Очень часто родители сталкиваются с проблемой сценического волнения своего ребенка и не могут понять, почему так происходит? Ведь дома их чадо ведет себя достаточно расковано – рассказывает стихи, танцует, поет, но в детском саду или школе совершенно теряется, когда дело доходит до выступления перед зрителями.

Объяснить это можно тем, что ребенок перед собой видит пример успешных родителей. В таких случаях часто после нескольких неудачных выступлений в душе ребенка поселяется страх. Боязнь совершить ошибку во время публичных выступлений – это один из видов социального страха, ведь ребенок стремится соответствовать нормам и требованиям окружающего его общества, дабы не огорчить своих родителей.

Какие советы можно дать родителям, чтобы ребенок избавился от ненужных страданий? Универсальных рекомендаций не существует, однако есть несколько общих советов, которые могут помочь ребенку справиться с волнением перед выступлением.

*Совет 1. Стоп насилие!* Если ребенок отказывается выступать перед зрителями, заставлять его ни в коем случае не нужно! Также не рекомендуется применять шантаж:

«Если ты не выступишь, то ...» или же «Если ты хорошо выступишь, то я тебе куплю...». В данном случае, лучше дать ребенку возможность понаблюдать за его друзьями со стороны.

*Совет 2. Быть рядом.* Во время выступления ребенка необходимо присутствовать на мероприятии, это дает ему ощущение уверенности. Видя родных людей, он понимает, что все обязательно получится.

*Совет 3. Домашнее музицирование.* Если ребенок стеснительный и робкий, то необходимо устраивать совместные домашние концерты и представления. Аплодисментами и словами поддержки нужно помочь ребенку приобрести уверенность в себе.

*Совет 4. Положительный настрой.* Следует помочь ребенку правильно настроиться на успешное выступление словами поддержки: «ты справишься», «у тебя получится».

*Совет 5. Похвала.* Необходимо хвалить ребенка, но не захваливать без повода. При этом ругать, если что-то пойдет не так, не следует.

Часто причиной страха выступлений перед публикой является заниженная самооценка ребенка и его неуверенность в себе. Узнать какая самооценка у ребенка возможно следующим способом: следует нарисовать на листе бумаги лесенку из десяти ступенек и показать ее ребенку; затем объяснить ему, что на нижних ступеньках стоят непослушные, лживые и неряшливые дети, а на верхних ступеньках – умные, добрые и аккуратные. Очень важно убедиться, что ребенок понял установку, поэтому закончив рассказ, желательно спросить о том, что он запомнил. Убедившись, что малышу все понятно, необходимо задать вопрос, на какую ступеньку он встал бы сам?

Психологи считают, что дети со средней (адекватной) самооценкой ставят себя на четвертую, пятую, шестую или седьмую ступеньку. Дети, которые ставят себя выше, на ступеньки от восьмой до десятой – это дети с завышенной самооценкой, уверенные, что они умнее и лучше остальных детей. Если же ребенок ставит себя на нижние ступеньки лесенки – значит его самооценка занижена. Чтобы преодолеть страх во время выступлений необходимо помочь ему почувствовать себя более значимым.

Основные правила, которые помогут повысить самооценку ребенка:

- не оберегать ребенка от повседневных домашних дел, разрешать ему делать все, что делают его сверстники;
- не забывать хвалить ребенка, но не перехвалять его: похвала должна быть соразмерна поступку;
- показывать своим примером образцы естественного отношения к успехам и неудачам, обращать внимание ребенка на то, что с неудачами сталкиваются практически все люди, обсуждать, как они справляются с трудностями;
- не сравнивать ребенка с другими детьми, а сравнивать его с самим собой (с тем, какой он был вчера и, возможно, станет завтра) [3].

Повышению самооценки способствуют и некоторые специальные упражнения, используемые в практике психологической помощи детям:

*Упражнение «Ладонка».* Нужно предложить ребенку обвести свою ладонку на листе бумаги. Далее ребенку нужно назвать шесть его хороших качеств: пять записать по одному на каждом пальчике, а шестое, «самое лучшее», – на ладонке. Если ребенку будет трудно выполнить это задание самостоятельно, можно ему помочь, напоминая ситуации, в которых ребенок был на высоте, и анализируя их вместе.

Упражнение «*За что меня любит мама?*» Ребенку предлагается ответить на вопрос, за что его любит мама. Практика показывает, что поначалу ребенок перечисляет свои заслуги (вытираю пыль, играю с младшим братом, вовремя ложусь спать и т. д.), но с подсказки взрослых в итоге обсуждения приходит к выводу, что мама любит его не за что-то, а просто за то, что он есть [3].

Преодолевая волнение в музыкально-исполнительской деятельности полезно применять следующие игровые упражнения:

*Упражнение «Раздуй».* Чтобы снять волнение перед выступлением, можно сделать простую дыхательную гимнастику. Медленно и глубоко вдыхать воздух с небольшими толчками до предела. Задержать воздух на пике вдоха, почувствовать, как он упирается в диафрагму. Выдох делать такой же полный, а в конце выдоха сложить губы «трубочкой» и сделать три последних толчка. Повторить несколько раз.

*Упражнение «Змея».* Громко в течение полуминуты издавать звуки «ш-ш-ш, щ-щ-щ...» Такое упражнение помогает снятию страха и тревоги, как минимум на ближайшие полчаса.

*Упражнение «Топотун».* Средством от страхов, тревоги, навязчивых сомнений и лишних мыслей может послужить упражнение, в котором необходимо топтать ногами, можно маршем, а можно чечеткой.

Вышеуказанные способы борьбы с волнением способствуют формированию положительного отношения детей к музыкально-исполнительской деятельности.

Таким образом, универсальных «рецептов» для преодоления негативных форм волнения в музыкально-исполнительской деятельности не существует. Успех достигается, если педагог знает и учитывает психофизические особенности личности ребенка и может убедить его, что сценическое выступление – это радость общения со зрителями и творческое вдохновение от процесса музыкально-исполнительской деятельности. Чем чаще выступаешь, тем больше воспитывается воля и появляется уверенность в своих силах.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова, Е.А. Страх сцены у юных музыкантов и некоторые пути его преодоления [Текст] / Е.А. Антонова, Л.П. Криштоп. – СПб. : Северный Олень, 2001. – 34 с.
2. Как побороть страх публичных выступлений? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://5psy.ru/roditeli-i-deti/kak-poborot-strah-publichnyh-vystuplenii.html>. – 25.03.2013.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов ; под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М. : Оникс, Мир и Образование, 2007. – 1200 с.
4. Федорович, Е.Н. Основы психологии музыкального образования [Текст] / Е.Н. Федорович ; Урал. гос. пед. ун-т // Банк культурной информации. – Екатеринбург, 2004.

#### REFERENCES

1. Antonova E.A., Криштоп Л.П. Strah sceny u junyh muzykantov i nekotorye puti ego preodolenija [Fear of the stage for young musicians and some ways to overcome it]. Saint-Petersburg: Severnyj Olen', 2001. 34 p.
2. Kak poborot' strah publichnyh vystuplenij? [Elektronnyj resurs] [How to overcome the fear of public speaking?]. URL: <http://5psy.ru/roditeli-i-deti/kak-poborot-strah-publichnyh-vystuplenii.html> (Accessed 25.03.2013).
3. Ozhegov S.I. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Explanatory dictionary of the Russian language]. In Skvorcova L.I. (ed.). 24-e izd., ispr. Moscow: Oniks, Mir i Obrazovanie, 2007. 1200 p.

4. Fedorovich E.N. *Osnovy psihologii muzykal'nogo obrazovanija* [Fundamentals of Psychology of Music Education]. *Bank kul'turnoj informacii* [Bank for Cultural Information]. Ekaterinburg, 2004.

УДК 32

*С.В. Нурунбетов,*  
кандидат экономических наук, заведующий отделом планирования межбюджетных отношений  
Министерство финансов Кыргызской Республики  
г. Ош, Кыргызстан  
s.nurunbetov@minfin.kg

### **Перспективы развития местного самоуправления**

*В статье рассматриваются основы развития местного самоуправления и основные вопросы в развитии местного самоуправления.*

*Местное самоуправление, межбюджетные отношения, местные бюджеты.*

*S. B. Nurunbetov,*  
Candidate of Economic Sciences, Head of Department of Intergovernmental Budget Planning  
Ministry of Finance of the Kyrgyz Republic  
Osh, Kyrgyzstan  
s.nurunbetov@minfin.kg

### **Perspectives of local self-administration**

*The object of this article is basis for the development of local government. Key issues in the development of local government.*

*Keywords: local government, inter-budget relations, local budgets.*

За последние годы для развития органов местного самоуправления сделана очень большая работа и созданы все соответствующие условия для их развития. Созданы организационно-правовые, финансово-экономические и кадровые предпосылки для полноценного развития местного самоуправления. Приняты свыше 15 первоочередных законов, более десятка указов Президента и Правительственных постановлений, а также множества соответствующих нормативных правовых актов на местном уровне. Кроме того:

- определены и закреплены статусы каждого из органов МСУ.
- образованы собственные, закрепленные и регулирующие доходы для каждого уровня бюджетной системы в условиях финансовой децентрализации;
- введены понятие и принципы межбюджетных отношений в бюджетные законодательства Кыргызской Республики;
- передана самостоятельность органам местного самоуправления в части управления местными бюджетами (утверждение и исполнение) и муниципальной собственности;
- систематизированы межбюджетные трансферты в законодательных актах;
- создана база данных по доходам и расходам.
- создан портал «открытый бюджет» и др.

В условиях реформирования межбюджетных отношений, с целью укрепления и расширения доходной базы увеличены нормативов отчислений от общегосударственных налогов в пользу органов местного самоуправления, произведено увеличение заработной платы муниципальных служащих, ежегодно оказывается поддержка по коммунальным услугам, происходит выравнивание бюджетной обеспеченности, для поддержки местных инициатив в развитии инфраструктуры выделяются стимулирующие гранты, бюджетные ссуды, однако наряду с этим, снизилась самостоятельность органов местного самоуправления.

Самодостаточный орган местного самоуправления который имеет достаточно высокий уровень доходности сегодня имеет соответственно высокие фактические расходы, при этом развитие инфраструктуры, финансирование инвестиционных проектов при формировании и исполнении бюджетов со стороны органов местного самоуправления не уделяется внимание, даже на покрытие стандартных текущих расходов достаточно не предусматриваются средства. Наблюдается большая зависимость на средства республиканского бюджета при планировании местных бюджетов, несмотря на имеющиеся собственные возможности.

Несмотря на то, что в Кыргызстане закон декларировал независимость местных бюджетов, бюджеты всех уровней образывали своего рода иерархическую систему, уровни связаны между собой.

В Кыргызстане двухуровневая бюджетная система: республиканский бюджет и местные бюджеты. Но, как правило, за вышестоящим бюджетом сохраняется определенная регулирующая роль по отношению к нижестоящим бюджетам в зависимости от уровня централизации управления социально-экономическими процессами. Эта функция сохраняется и сегодня.

Причиной этому рост дотационных органов МСУ, которая из года в год сохраняется на одном уровне (в 2012г. – 394, в 2017г. - 380), т.е. те органы местного самоуправления, которые являлись дотационными, так и остаются дотационными. Причиной является унаследованное административно-территориальное деление, при этом картина дотационности не изменилась, количество органов МСУ увеличилось, соответственно увеличилось и количество дотационных органов местного самоуправления.

Изменения в налоговом законодательстве, регулирование нормативов отчислений от общегосударственных налогов, широкомасштабное финансовое выравнивание положительно отразились на росте доходов органов местного самоуправления, однако, ежегодное повышение цен и тарифов, заработной платы привело к росту расходов обязательств которые компенсируются за счёт республиканского бюджета в текущем году, в последующем в большинстве случаев становится дополнительным бременем республиканского бюджета в форме дотаций, что соответственно никак не влияет на сокращение дотационности органов местного самоуправления.

В соответствии с законом «О местном самоуправлении» [1] основными принципами местного самоуправления являются самообеспечение, саморегулирование и самофинансирование. Однако, ограниченные возможности органов местного самоуправления усиливает их иждивенческие настроения. В настоящее время органы местного самоуправления не полностью задействованы в осуществлении бюджетного процесса, особенно при формировании и исполнении доходной части местных бюджетов, что непосредственно отражается в расходной части местных бюджетов. Многие вопросы, касающиеся бюджетного процесса, закреплены за государственными органами, и не

отвечают по бюджетным обязательствам органов МСУ. Все эти нерешенные вопросы порождают множество проблем.

Вместе с тем основной проблемой на сегодняшний день остается несовершенство административно-территориального устройства.

Рассматривая, расселение в региональном разрезе можно увидеть, что таких областях как Талас, Нарын, Ыссык-Куль численность населения на одну административно-территориальную единицу значительно меньше в сравнении с Чуйской, Ошской, Джалал-Абатской и Баткенской областями, где эта численность больше в 5, а то и в 10 раз.

Доходная база соответственно неравномерно, в густонаселённых отдалённых территориях имеющаяся доходные возможности не достаточны, тогда как в малонаселенных территориях эта картина может выглядеть совсем по другому.

Свыше 52% всей доходной базы местных бюджетов сосредоточено в г. Бишкек, и только 24,6% у 453 айылокмоту, это говорит о его крайней неравномерности.

Основные ключевые направления в программах развития регионов нацелены на повышение эффективности бюджетной системы регионов, социально-экономического развития, улучшения инвестиционной привлекательности т.д., однако это дает положительный результат, в частности, в виде незначительного увеличения доходной базы для местных бюджетов.

Налоги на доходы от малого и среднего бизнеса, на развитие которого в большей степени могут влиять местные органы, затрагивают сравнительно небольшую часть этого бизнеса, и в силу специфики видов деятельности, подпадающих под обложение этим видом налогов, свойственны в большей степени крупным городам, нежели айылокмоту.

Налоговая система должна быть предсказуема и стабильна, налоговые ставки и нормативы отчислений от налогов в местные бюджеты должны оставаться неизменными, т.е. быть стабильными, что придаст большую эффективность методам прогнозирования доходов и облегчит оценку реальных доходных возможностей органов местного самоуправления.

Рассматривая необходимость проведения реформы административно-территориального деления можно выделить основные причины:

- неравномерность доходного потенциала органов местного самоуправления (сверхобеспеченность отдельных органов местного самоуправления, дотационность большинства органов местного самоуправления);
- слабая материально-техническая база органов местного самоуправления;
- неравномерность расселения (айылокмоту с 500-1000 чел. и айылокмоту с 5000-42000 чел.);
- усиление иждивенческих настроев;
- рост расходных обязательств, связанных с повышением цен и тарифов, з/платы и ослабление самостоятельности органов МСУ;
- отсутствие стимула и возможностей органам местного самоуправления повышать источники доходов и эффективно взаимодействовать с налогоплательщиками;
- низкий профессиональный уровень муниципальных служащих, депутатов местных кенешей и неэффективное управление человеческими ресурсами на местном уровне, текучесть кадров;
- разрыв социально-экономического потенциала между городами и айылными аймаками и между самими айылными аймаками.



Вместе с тем, одним из первых задач в качественном продвижении реформы являются:

1) разграничение функций и полномочий, а также расходных обязательств между органами государственной власти и органами местного самоуправления (смешанные обязательства в области обороны, общественного порядка, образования и социального обеспечения) [3]. *До сих пор нет ясности в системе образования, где финансирование перешло в ведение Министерства образования и науки КР согласно подушевого принципа финансирования, однако часть расходов остаётся вне стандарта финансирования (коммунальные услуги, содержание объекта), т.е. за органами местного самоуправления. Здесь как таковой принцип стандарта подушевого финансирования не распространяется. Отсюда образуются противоречия в законодательстве. Некоторые учреждения содержатся полностью за счет местных бюджетов, в том числе з/плата, но подчиняются отраслевым территориальным подразделениям.*

2) Финансирование делегированных государственных полномочий переданных органам местного самоуправления [2]. *Данные расходы с 2015-16 гг. будут включены в состав межбюджетных трансфертов как отдельный вид трансферта, т.е. это дотация будет выделяться на безвозмездной основе всем независимо дотационный это орган местного самоуправления или самодостаточный. Понятие «дотационный» в данном случае уже не уместно, т.к. все виды трансфертов выделяются дотационным на безвозмездной основе или разово (в связи с решениями Правительства) или на возвратной основе в виде бюджетных ссуд (на договорной основе). Принцип выравнивания также теряет актуальность и свою общеохватывающую роль в местных бюджетах, т.е. этот трансферт уже не может включать отдельную часть расходов местных бюджетов.*

3) Критерии объединения органов местного самоуправления на объективной основе (положение, порядок – экономический демографический, географический) или субъективной основе объединения на местах (договоренность, менталитет, обычаи);

4) Вертикаль власти. *В случае объединения, какова роль институтов губернаторства, акимиятства, и промежуточных органов. К примеру, если 6 районов в каждом районе будет по 6 айылокмоту, то по области 36 айылокмоту, как один большой район. Отсюда возникает вопрос о роли института акимиятства в развитии этих 36 айылокмоту. В целом по республике предварительно будет насчитываться 252 айылокмоту и 31 городов.*

5) Роль одних органов местного самоуправления в развитии и становлении других. *Отрицательные трансферты В результате объединения некоторых органов местного самоуправления образуются сверхсамодостаточные новые «муниципалитеты» которые могут сыграть своего рода решительную роль в развитии соседних новых малообеспеченных «муниципалитетов». Таким образом, это является фундаментом в становлении в ближайшем будущем нового благополучного градообразующего звена. Этот вид трансферта отвечает принципам социального партнёрства.*

Административно-территориальное устройство страны является важным элементом ее государственной организации. Этот институт состоял исторически под влиянием природно-географических, социально-экономических и демографических факторов, потребностей государственно управления.

Это устройство в большинстве случаев имеет сугубо консервативный характер и обычно редко подвергается коренным изменениям, не претерпевает серьезных изменений даже в условиях принятия новых конституций и конституционных законов, затрагивающие другие аспекты в организации государств.

В крупнейших государствах, таких как США, ФРГ, Испания, Италия, Швейцария, важнейшие элементы существующей административно-территориальной системы возникли в XIX в, а в Великобритании эти основы восходят к эпохи раннего феодализма. В Японии административно-территориальное деление окончательно сложился вскоре после Второй мировой войны.

Поэтому в системе административно-территориального деления зарубежных стран до сих пор сохранились явно устаревшие территориальные единицы, небольшие по территории. Потерявшие экономическую, а иногда демографическую основу для своего существования. По прежнему сохраняются серьёзные различия в размерах территории, численности населения и экономическому потенциалу административно-территориальных единиц, принадлежащих к одной категории.

Несмотря на то, что в конце 80-х годов были проведены реформы административно-территориального устройства в Великобритании, ФРГ и Франции, Отмеченные выше недостатки в административно-территориальном делении этих стран они не устранили.

Укрупнения административно-территориальных единиц при глубоко продуманной и выверенной стратегии и тактике их реализации способствует созданию «плюсов» экономического роста, относительному сглаживанию межрегиональных социальных контрастов, стабилизации общественно-политической ситуации в отдельно взятом регионе и стране в целом.

Посмотрим историю преобразования административно-территориального деления других стран:

В Казахстане (22 апреля 1997 г.) прошла по инициативе президента РК Назарбаева. Закон «О мерах по оптимизации административно-территориальной устройства Республики Казахстан

Сама перекройка границ не поменяла структуру расселения. Но создала благоприятные условия, учитывая высокую миграционную активность урбанизирующихся слоев населения внутри республики. Произошли следующие изменения: Талды-Курганская вошла в состав Алматинской с центром в г.Талдыкурган, Тургайская область вошла в состав Кустанайской, Кокчетавская область была разделена между Акмолинской и Северо-Казахстанской областями, Джезказганская вернулась в состав Карагандинской области, Семипалатинская вошла в состав Восточно-Казахстанской области.

Повсеместным для послевоенной Европы было укрупнение муниципальных образований, введение в ряде стран ограничений по размеру муниципалитетов.

Опыт укрупнения был и позитивным, и негативным. Попытки «командного слияния» муниципалитетов заканчивались неудачей даже в таких высокоцентрализованных странах, как Франция.

Успех достигался при объединении муниципалитетов на добровольной основе. Даже если новые границы над муниципальных образований проводились «сверху», это делалось на основе длительного опыта межмуниципальной кооперации и дорогостоящих исследований, обеспечивших всесторонний учет хозяйственных, исторических и культурных связей муниципалитетов.

Франция по своему административному делению является самой «раздробленной» из всех европейских стран. В стране насчитывается 36.000 коммун (населенных пунктов), причем треть из них едва ли насчитывает 200 жителей. Реформы укрупнения французских коммун проводились с 1890 по 2010 год, отчего сегодня во Франции существует чуть ли не

десяток форм сотрудничества между коммунами, дублирующих друг друга – от межкоммунальных объединений до метрополитенских городов.

Что же касается департаментов, которые Франция унаследовала от наполеоновской эпохи, то сегодня они являются слишком маленькими административными единицами, как с европейской точки зрения, так и по французским меркам.

В Швеции сотрудничающие муниципалитеты объединились вокруг городов на основе освоения межселенных территорий. Окончательное муниципальное деление закрепило сложившуюся систему блоков.

В Дании для определения границ округов было проведено исследование, которое представило сложившиеся торговые зоны (44 зоны), зоны концентрации трудовых ресурсов (123 «центра притяжения») и многие другие сферы взаимовлияния, вплоть до границ продажи и доставки местных газет, и дало полную картину взаимозависимостей. Был проведен детальный учет «эффекта масштаба» для оказания разных типов общественных услуг, который показал, например, что дома для престарелых требуют населения в 3500-5000 чел, а система помощи на дому – населения в 4000-5000 чел. Законом были утверждены принципы изменения муниципального деления (округа охватывают сельские муниципалитеты и города; один город – один муниципалитет, что подразумевало обеспеченность города территорией для промышленного и другого развития). Руководствуясь этими принципами и используя результаты детальных исследований, датская Комиссия по реформе местного самоуправления разработала предложения о создании округов, которые были направлены для обсуждения в муниципалитеты и утверждены центральной властью только после согласования с теми, кому предстояло объединиться [4].

В Финляндии 20 лет назад была предпринята попытка серьезно уменьшить число муниципалитетов «сверху» с государственного уровня, разработан план, как это было сделано в Швеции и Дании. Однако в результате политических дебатов по территориальной реформе победил принцип добровольности объединения. Параллельно была создана системы государственных субсидий для исполнения государственных полномочий – предоставления услуг в области школьного образования, ухода за детьми и т.п. Государство поощряет объединение муниципалитетов через предоставление дополнительных субсидий, то есть реформа проходит не административным путем, а стимулируется экономически.

Показателен опыт проведения реформ местного самоуправления в странах бывшего социалистического лагеря – Польше и бывшей ГДР.

Польские законодатели еще в 1990 году закрепили основные положения Европейской хартии о местном самоуправлении в национальных актах. С января 1990 года в Польше вступил в силу закон о местном самоуправлении, в соответствии с которым местное самоуправление должно осуществляться на основе принципов subsidiarity и приоритета прав граждан. В качестве базовой основы осуществления местного самоуправления была выбрана гмина (община). Управленческая деятельность местного сообщества осуществляется через органы гминного (местного) самоуправления, основная задача которых, равно как и органов государственной власти в Польше, - оказывать услуги жителям.

В СССР в 1923 году началась административно-территориальная реформа. Вместо старого губернского деления планировалось провести районирование страны. Целью реформы было сокращение числа административно-территориальных единиц, упрощение и удешевление аппарата управления.

Для Кыргызстана положительный опыт вышеуказанных стран сегодня весьма полезен, если использовать взвешенный подход при проведении административно-территориальной реформы, учитывая объективные, приемлемые для Кыргызстана особенности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кыргызстан. Законы. О местном самоуправлении [Электронный ресурс] : от 15 июля 2011 года N 101 : принят Жогорку Кенешем Кыргызской Республики 16 июня 2011 г. – Режим доступа: <http://www.parliament.am/library/Tim/kirgizia.pdf>.
2. Кыргызстан. Законы. О порядке делегирования органам местного самоуправления отдельных государственных полномочий [Электронный ресурс] : от 9 июля 2013 года N 127. – Режим доступа: <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/203935?cl=ru-ru>.
3. Кыргызстан. Законы. Об основных принципах бюджетного права [Электронный ресурс] : от 11 июня 1998 года N 78 : принят Жогорку Кенеша 20 марта 1998 г. – Режим доступа: <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/86/60?cl=ru-ru>.
4. Местное самоуправление [Текст] / отв. ред. Холгер Пиндт. – М. : Национальная ассоциация местных властей Дании и Союз российских городов, 1995. – 439 с.

#### REFERENCES

1. Kyrgyzstan. Zakony. O mestnom samoupravlenii [Elektronnyj resurs]: ot 15 ijulja 2011 goda N 101: prinjat Zhogorku Keneshem Kyrgyzskoj Respubliki 16 ijunja 2011 g [Kyrgyzstan. Laws. On local self-government: from July 15, 2011 N 101: adopted by the Jogorku Kenesh of the Kyrgyz Republic June 16, 2011]. URL: <http://www.parliament.am/library/Tim/kirgizia.pdf> (Accessed 13.03.2018).
2. Kyrgyzstan. Zakony. O porjadke delegirovaniya organam mestnogo samoupravlenija ot del'nyh gosudarstvennyh polnomochij [Elektronnyj resurs]: ot 9 ijulja 2013 goda N 127 [Kyrgyzstan. Laws. On the procedure for delegating certain state powers to local governments: from July 9, 2013 N 127]. URL: <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/203935?cl=ru-ru> (Accessed 13.03.2018).
3. Kyrgyzstan. Zakony. Ob osnovnyh principah bjudzhetnogo prava [Elektronnyj resurs]: ot 11 ijunja 1998 goda N 78 : prinjat Zhogorku Kenesha 20 marta 1998 g [Kyrgyzstan. Laws. On the basic principles of budgetary law: from June 11, 1998 N 78: adopted by the Jogorku Kenesh March 20, 1998]. URL: <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/86/60?cl=ru-ru> (Accessed 13.03.2018).
4. In Pindt Holger (ed.) Mestnoe samoupravlenie [Local self-government]. Moscow: Nacional'naja asociacija mestnyh vlastej Danii i Sojuz rossijskih gorodov, 1995. 439 p.

УДК 001

*Н.Я. Проконьев,*  
доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки и образования РАЕ,  
заслуженный рационализатор РФ, профессор кафедры управления физической культурой  
и спортом  
Институт физической культуры  
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»  
г. Тюмень, Россия  
Pronik44@mail.ru

**Знаменитые троечники**

*В статье на основании изучения доступной периодической печати в краткой форме даётся повествование о том, как будучи детьми и двоечниками по многим школьным предметам, учились выдающиеся личности, которых знает весь просвещённый мир.*

*Школа, двоечники, выдающиеся личности.*

*N.Ya. Prokopiev,*  
Doctor of Medical Sciences, Professor, Honored Worker of Science and  
Education RANS, Honored Rationalizer of RF, Professor at the Department of  
Management  
of Physical Culture and Sport  
Tyumen State University  
Tyumen, Russia  
pronik44@mail.ru

### Famous treestnik

*In an article on the basis of the study of periodicals available in capsule form is given a story about how as children and bad students in many school subjects studied outstanding personalities, who knows the entire enlightened world.*

**Keywords:** school, bad students, outstanding personalities.

**Актуальность.** Современная школа предъявляет к ученикам высокие требования в освоении программы по различным предметам. Естественно, что родителя хочется, чтобы их ребенок не только хорошо учился, но и имел безукоризненное поведение. В данной статье мы в краткой форме покажем, а как учились в школе некоторые известные всему миру личности, оставившие в мировой истории выдающийся след.

**Цель:** базируясь на изучении биографий лиц различных профессий показать, что плохая успеваемость в школе не всегда свидетельствует об интеллектуальных способностях человека.

**Материал и методы.** Проведено изучение более 60 доступных источников периодических изданий и интернет ресурсов, отражающих период учебы в школах и гимназиях ряда выдающихся личностей различных стран, оставивших след в истории мировой цивилизации. Представленный в статье материал предназначен, прежде всего, школьникам и студентам, чей жизненный творческий путь берет свое начало в условиях общеобразовательных школ и гимназий и продолжается в вузовских аудиториях.

**Результаты исследования.** Период жизни до 18 лет мы будем считать временем, необходимым для взросления и всестороннего получения знаний. Если говорить о средней школе, то с позиций возрастной педагогики различают дошкольный возраст, младший, средний и старший школьный возраст. В эти периоды жизни и закладывается фундамент будущей личности, проходит осознание себя «Я» как человека.

**Наполеон I Бонапарт** (итал. Napoleone Buonaparte, фр. Napoléon Bonaparte, 15 августа 1769 – 5 мая 1821). Один из наиболее выдающихся деятелей в истории Запада. Император французов в 1804–1814 и 1815 годах. Гениальный полководец и государственный деятель, заложивший основы современного французского государства.

Известно, что рост Наполеона был около 167 сантиметров, но известно также и то, что его желание



достигнуть в жизни многого намного превышали его рост. В массовой культуре сложилось представление о малом росте Наполеона. По разным источникам его рост составлял от 167 до 169 см, что для Франции того времени было ростом выше среднего. Согласно «Словарю Наполеона», представление о его малом росте могло сложиться из-за того, что Наполеон, в отличие от своего окружения, носившего высокие шапки с плюмажем, надевал небольшую скромную шляпу. Отталкиваясь от этого неверного представления, австрийский психолог Альфред Адлер (1870 – 1937) ввёл в обиход термин «комплекс Наполеона», согласно которому невысокие люди стремятся компенсировать ощущение своей неполноценности через излишнюю агрессивность и стремление к власти. Что касается начального образования, то в учебе Наполеон был одним из самых худших учеников класса по всем предметам, причем любил только математику.

**Людвиг Ван Бетховен** (Ludwig van Beethoven, 17 декабря 1770 – 26 марта 1827) –



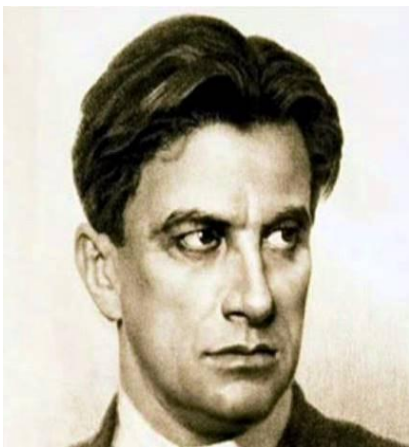
великий немецкий композитор, пианист и дирижер, представитель музыкального направления «венский классицизм». Один из самых исполняемых и востребованных композиторов в мире, которому в написании музыки до сих пор нет равных.

Музыкальное образование Бетховену стали прививать с раннего детства, когда он изучал игру на органе, скрипке и клавесине. Детские годы Людвигу нельзя назвать счастливыми, т.к. постоянно пьяный отец и нищенское существование семьи не содействуют развитию таланта мальчика. Что касается учебы, то у него были серьезные проблемы, ибо мальчик не любил писать и считать.

**Александр Сергеевич Пушкин** (6 июня 1799 – 10 февраля 1837) – великий русский поэт, прозаик и

драматург, критик и теоретик литературы, историк, публицист, заложивший основы русского реалистического направления. Один из самых авторитетных деятелей отечественной литературы первой трети XIX века.

Многие знают о том, что будущий выдающийся русский поэт был двоечником по математике. В период обучения в Царскосельском Лицее юный Александр совершенно ничего не смыслил в математике и постоянно получал по этому предмету двойки. Мария Алексеевна Ганнибал (1745 – 1818) писала о своём внуке: *«Не знаю, что выйдет из моего старшего внука. Мальчик умён и охотник до книжек, а учится плохо, редко когда урок свой сдаст порядком; то его не расшевелишь, не прогонишь играть с детьми, то вдруг так развернётся и расходится, что ничем его не уймёшь: из одной крайности в другую бросается, нет у него середины».*



Тем не менее, это не помешало ему стать лучшим в лицее в сочинительстве и сделать свое имя символом классической русской литературы.

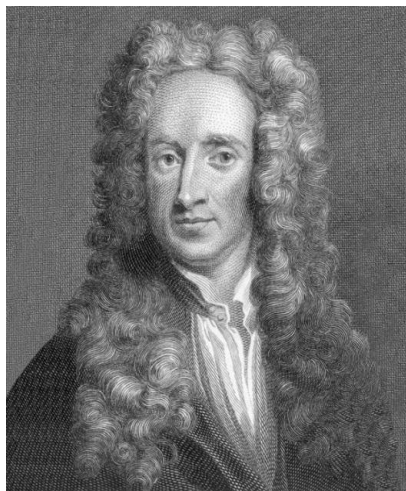
**Владимир Владимирович Маяковский** (19 июля 1893 – 14 апреля 1930) – русский советский поэт, драматург, киносценарист, кинорежиссёр, киноактёр, художник, редактор журналов «ЛЕФ», «Новый ЛЕФ». Один из крупнейших поэтов XX века.

Из автобиографии «Я сам» известно, что первые три класса Кутаисской школы Володя Маяковский учился на пятерки, был любознательным мальчиком, которого любили родители и учителя.

В 1905 году город Кутаис оказался в центре революционных событий и 11 летний Володя благодаря своей кипучей энергии и бойкости, а также старшим сестрам попал в революционный кружок старшекласников, в связи с чем учеба отошла на последний план. Учителя же, понимая возрастные особенности детей и состояние текущего момента, делали мальчику поблажки и даже перевели его в следующий класс. Он вспоминал: «Перешел в четвертый только потому, что мне расшибли голову камнем, – на переэкзаменовках пожалели».

В Москве, где Володя пошел в 5-ю классическую гимназию, в пятом классе он окончательно забросил учебу и ушел из школы.

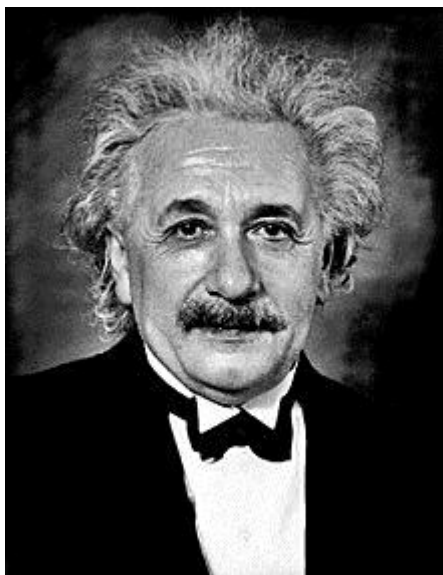
**Сэр Исаак Ньютон** (или **Ньюто́н**) (Isaac Newton, 4 января 1642 – 31 марта 1727) –



великий английский физик, математик, механик и астроном, один из создателей классической физики. Автор фундаментального труда «Математические начала натуральной философии», в котором изложил закон всемирного тяготения и три закона механики, ставшие основой классической механики. Разработал дифференциальное и интегральное исчисления, теорию цвета, заложил основы современной физической оптики, создал многие математические и физические теории.

Назовём его ещё одним гением, который поначалу не успевал в школе. Однако отметим, что его пример достоин уважения. Как следует из мемуарной и биографической литературы, мальчик Исаак рос очень болезненным и слабым ребенком, что отражалось и на учебе. После того, как одноклассник побил Исаака, он подумал о том, а как продемонстрировать свое превосходство и как всем показать, что ты умнее. Исаак стал упорно заниматься, что позволило ему стать лучшим в учебе.

**Альберт Эйнштейн** (Albert Einstein; 14 марта 1879 – 18 апреля 1955) – физик



теоретик, один из основателей современной теоретической физики, общественный деятель гуманист, лауреат Нобелевской премии по физике 1921 года.

Почётный доктор около 20 ведущих университетов мира, член многих Академий наук, в том числе иностранный почётный член АН СССР (1926). Автор более 300 научных работ по физике, а также около 150 книг и статей в области истории и философии науки, публицистики и др.

Альберта Эйнштейна можно считать самым известным «двоечником» в мире. Стоит отметить, что Альберт не был отъявленным двоечником и его регулярными оценками по всем предметам были тройки, кроме

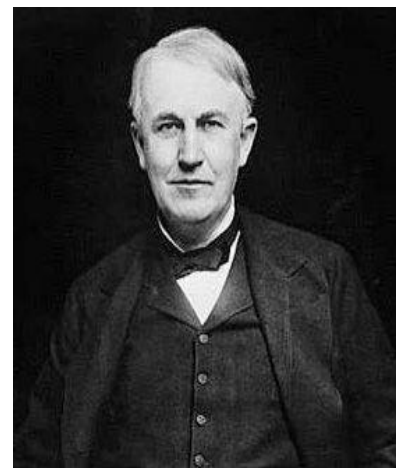
математики и латыни. Аттестат о школьном образовании Эйнштейном был получен только со второго раза, затем он провалил экзамены в Политехникуме, получив двойки по французскому языку и ботанике.

**Иосиф Александрович Бродский** (24 мая 1940 – 28 января 1996) – русский и американский поэт, эссеист, драматург и переводчик. Лауреат Нобелевской премии по литературе 1987 года «...за всеобъемлющее творчество, пропитанное ясностью мысли и страстностью поэзии».



Обучаясь в школе, уже в 5–м классе Иосиф был не только заядлым двоечником, но и хулиганом, отказывался отвечать на уроках. «По своему характеру – упрямый, настойчивый, ленивый. Грубый. Мешает проведению уроков, шалит. Домашние задания письменные выполняет очень плохо, а то и совсем не выполняет. Тетради имеет неряшливые, грязные, с надписями и рисунками», – писал классный руководитель Иосифа при переводе его в пятый класс. Становясь старше, он прогуливал занятия, что не могло не сказываться на успеваемости. В 1954 году, будучи учеником седьмого класса, Иосиф получил годовые двойки по физике, химии, математике, английскому языку и был оставлен на второй год. В ноябре 1955 года навсегда покинул школу.

**Томас Алва Эдисон** (Thomas Alva Edison; 11 февраля 1847 – 18 октября 1931) – выдающийся американский изобретатель и предприниматель, получивший в США 1093 патента и около 3 тысяч в других странах мира. Создал фонограф, усовершенствовал телеграф, телефон, киноаппаратуру, разработал один из первых коммерчески успешных вариантов электрической лампы накаливания. Предложил использовать в начале телефонного разговора слово «алло». В 1928 году награждён высшей наградой США – Золотой медалью Конгресса. В 1930 году стал иностранным почётным членом АН СССР.



Будучи ребенком, Эдисон часто посещал Народную библиотеку города Порт-Гурона, в котором жил. До двенадцатилетнего возраста он успел прочитать «Историю возвышения и упадка Римской империи» Гиббона, «Историю Великобритании» Юма, «Историю реформации» Бертона. Свою первую научную книгу Эдисон прочитал ещё в девять лет. Это была «Натуральная и экспериментальная философия» Ричарда Грина Паркера, содержащая почти все научно–технические сведения того времени, впоследствии проделав почти все описанные в книге эксперименты.

В школе Эдисон учился всего несколько месяцев и за это время смог услышать весьма негативные оценки о своих знаниях. Один из учителей практиковал простой способ обучения: заставлял детей заучивать наизусть длинные куски текста и нещадно бил их по пальцам линейкой за ошибки и даже просто так, для профилактики. Томаса же учитель постоянно называл «безмозглым тупицей» и «дебилем». За первый месяц обучения Томас стал круглым двоечником и его родителей вызвали в школу, заявив, что он умственно отсталый. После этого в семье было принято решение о занятиях в домашних условиях.



Больше Томас никогда не переступал порога общеобразовательных заведений, а все знания получил дома. Мать научила его читать (не писать – с этим у Томаса были проблемы всю жизнь), и вскоре образование пошло вперед семимильными шагами. В конечном итоге «дебил» стал миллионером и одним из выдающихся изобретателей мира.

**Онорé де Бальзак** (Honoré de Balzac; 20 мая 1799 – 18 августа 1850) – французский писатель, один из основоположников реализма в европейской литературе.

Согласно биографам и собственным воспоминаниям, главной проблемой в детстве писателя было то, что его не любила мать. Будучи грудным ребенком, мать не стала им

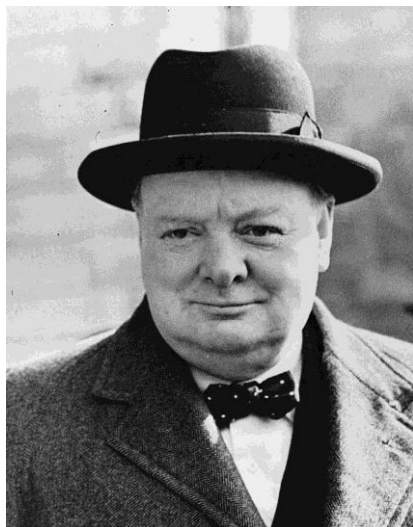


заниматься и отдала его кормилице, а затем в Андомский колледж-интернат на попечение святых отцов. Колледж-интернат представлял собой своеобразное единение тюрьмы и монастыря, из которого детей нельзя было взять домой даже на каникулы.

Оноре тяжело переживал такое обращение и с головой погрузился в свой внутренний мир, игнорируя происходящее. На уроках он чаще всего смотрел в окно, невразумительно отвечал на вопросы преподавателей, которые, естественно, раздражались все чаще и чаще помещая «лентяя и тупицу» в наказание в холодный чулан под лестницей. В нем Бальзак в полном уединении наслаждался чтением книг. Так прошло семь лет, в течение которых Оноре перебивался с двоек на тройки.

Продолжительное сидение на холодном полу привело к тому, что он сильно похудел, стал совсем больным и отпущен домой. После этого Бальзак обучался ещё в двух учебных заведениях, нигде не выделяясь среди сверстников особыми успехами. Это привело к тому, что отец махнул на сына рукой и предоставил ему самому решать свою судьбу.

**Сэр Уинстон Леонард Спенсер-Черчилль** (Sir Winston Leonard Spencer-Churchill;



30 ноября 1874 – 24 января 1965) – британский государственный и политический деятель, премьер-министр Великобритании в 1940–1945 и 1951–1955 годах; военный (полковник), журналист, писатель, почётный член Британской академии (1952), лауреат Нобелевской премии по литературе (1953). По данным опроса, проведённого в 2002 году вещательной компанией Би-би-си, Черчилль был назван величайшим британцем в истории.

Будущий один из виднейших государственных и политических деятелей мира считался одним из самых глупых учеников в своем классе. Из-за неуспеваемости Уинстона даже отстранили от изучения латыни и древнегреческого языка. Одна из причин низких оценок – абсолютное нежелание мальчика находиться на занятиях.

«Школа не имеет ничего общего с образованием. Это институт контроля, где детям прививают основные навыки общежития» – эти слова Черчилля передают отношение о школе.

**Константин Эдуардович Циолковский** (5 (17) сентября 1857 – 19 сентября 1935) – русский и советский учёный-самоучка и изобретатель, школьный учитель. Основоположник теоретической космонавтики. Основные научные труды относятся к аэроавиатике и космонавтике.



После того, как Константин переболел скарлатиной, появилось тяжелое осложнение на уши – тугоухость, поэтому ему было сложно воспринимать слова учителя, слышал только обрывки его фраз и поэтому был обречен на плохую успеваемость.

Будучи учеником Вятской мужской гимназии, за неуспеваемость часто попадал в карцер, а во втором классе 13-летний гимназист остался на второй год. Из третьего класса был исключен за неуспеваемость. Через шесть лет юноша успешно сдал экзамены на звание учителя.

**Уильям Генри Гейтс III** (William Henry Gates III; родился 28 октября 1955 года, более известный как **Билл Гейтс** (Bill Gates) – известный американский предприниматель и общественный деятель, филантроп, один из создателей (совместно с Полом Алленом) и бывший крупнейший акционер компании Microsoft. В период с 1996 по 2007 год, с 2009 по 2016 год – самый богатый человек планеты по версии журнала Forbes. Его состояние в марте 2015 года по данным журнала Forbes оценивалось в 79,2 млрд долларов. Билл Гейтс является одним из рекордсменов по размеру средств, переданных на благотворительность: в период с 1994 по 2010 г. он вложил в Фонд Билла и Мелинды Гейтс более \$28 млрд. В феврале 2010 года Гейтс выступил с предложением ко всем миллиардерам о передаче половины своих состояний на благотворительную деятельность.

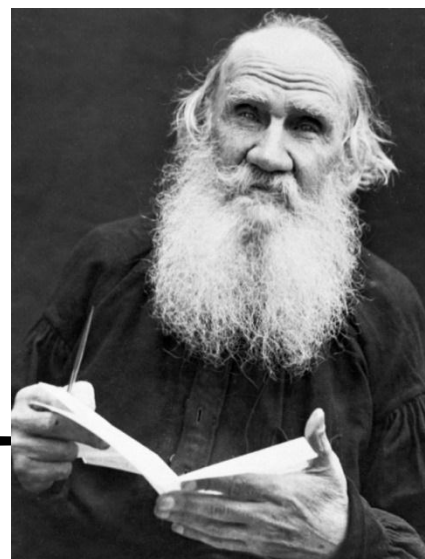


Удивительно, но один из самых богатых на планете людей Билл Гейтс при учёбе в школе был двоечником! Что только не делали родители, чтобы изменить отношение сына к учебе – однажды они даже предложили ему платить за каждую полученную по предметам пятерку. Однако это не могло быть мотивацией для Билла: единственное, что его привлекало – это книги.

**Граф Лев Николаевич Толстой** (28 августа [9 сентября] 1828 - 7 [20] ноября 1910) – один из наиболее широко известных русских писателей и мыслителей.

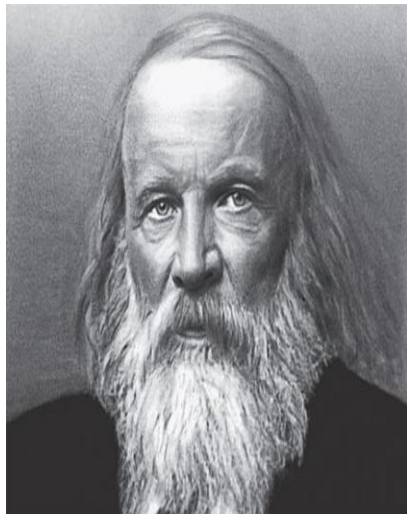
Лев Толстой занимался с гувернантками на дому. Ему не были знакомы критика и ограничения – мальчику постоянно делали

поблажки и снисхождения. Естественно, что при таком отношении Льву совершенно не хотелось учиться – зачем, если можно заняться другими, более интересными вещами, а спрос с тебя будет невелик.



В университете Толстой оставался на второй год из-за двоек по истории и немецкому языку, а со второго курса отчислился по собственному желанию. Диплом об образовании писатель так и не получил, что не стало помехой в реализации себя на литературном поприще.

**Дмитрий Иванович Менделеев** (27 января [8 февраля] 1834 – 20 января [2 февраля] 1907) – русский учёный-энциклопедист: химик, физик, метролог, метеоролог, экономист, геолог, нефтяник, педагог, преподаватель, воздухоплаватель, приборостроитель. Профессор Санкт-Петербургского университета; член-корреспондент Императорской Санкт-Петербургской Академии наук. Открыл периодический закон химических элементов. Автор классического труда «Основы химии».

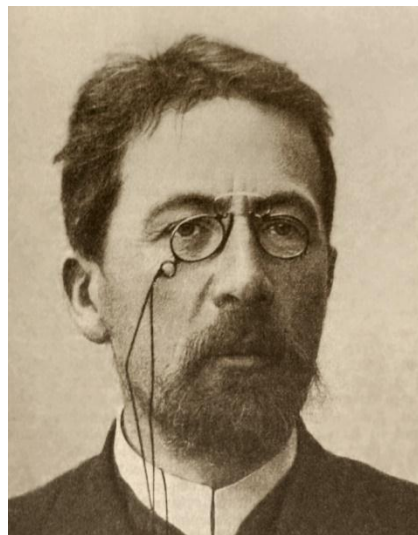


Дмитрий Менделеев был отъявленным хулиганом в школе: дрался со сверстниками, постоянно прогуливал уроки, дерзил учителям и практически не выполнял домашние задания.

Когда нависла угроза отчисления из гимназии, Дмитрий взялся за ум. В учебе ему помогали блестяще образованные декабристы, сосланные в Тобольск, что не могло не сказаться на успеваемости. Буквально за небольшое время мальчик взялся за ум и сам подтянул все предметы, улучшив аттестат.

**Антон Павлович Чехов** (17 (29) января 1860 – 2 (15) июля 1904) – русский писатель, прозаик и драматург. Классик мировой литературы. Почётный академик Императорской Академии наук по разряду изящной словесности. По профессии врач.

Современному ученику трудно себе представить, что один из известнейших и интеллигентнейших русских писателей дважды оставался в гимназии на второй год: в третьем классе из-за двоек по географии и арифметике, а в пятом – из-за греческого языка. По русской словесности Антон никогда не получал больше четверки, а чаще всего в его тетрадях красовался снисходительный трояк. Вероятно, тому причина практически постоянная занятость в холодной лавке его отца, в которой продавались самые различные товары, за которыми нужно было следить.



Все изменилось при обучении на медицинском факультете университета, когда юноша стал писать рассказы и открыл себя в совершенно новом качестве.

**Александр Дюма́**, отец (Alexandre Dumas, père; 24 июля 1802 – 5 декабря 1870) – французский писатель, драматург и журналист. Один из самых читаемых французских писателей.



Автор двух наиболее известных и читаемых во всём мире романов французской литературы «Граф Монте-Кристо» и «Три мушкетёра».

Детство Александра прошло в материально стесненных условиях. Для него не смогли даже добиться стипендии на

обучение в лицее. Писать и читать Александра учили мать и сестра. Но в математике дальше таблицы умножения дело не продвигалось. Деление так и не освоил. Зато почерк у него был замечательный – четкий, всегда аккуратный, с многочисленными завитушками.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белькинд, Л.Д. Томас Альва Эдисон, 1847-1931 / Л.Д. Белькинд. – М. : Наука, 1964. – 325 с. – (Научно-биографическая серия).
2. Бондаренко, В. Бродский: русский поэт / В. Бондаренко. – М. : Молодая гвардия, 2015. – (ЖЗЛ. Малая серия).
3. В. В. Маяковский: Pro et contra: личность и творчество Владимира Маяковского в оценке современников и исследователей. Т. 2 : антология / Рос. акад. образования ; отв. ред. т. Д. К. Бурлака ; сост. В. Н. Дядичев. – СПб. : Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2013. – 840 с. – (Русский путь).
4. Большая советская энциклопедия : в 66 т. / гл. ред. О. Ю. Шмидт. – М. : Советская энциклопедия, 1926–1947.
5. Кацис, Л.Ф. Владимир Маяковский: поэт в интеллектуальном контексте эпохи / Л.Ф. Кацис. – 2-е изд., доп. – М. : РГГУ, 2004. – 830 с.
6. Корганов, В.Д. Бетховен. Биографический этюд / В.Д. Корганов. – М. : Алгоритм, 1997. – 812 с.
7. Лапиров-Скобло, М.Я. Эдисон / М.Я. Лапиров-Скобло. – М. : Молодая Гвардия, 1960. – Т. 305. – 252 с. – (Жизнь замечательных людей).
8. Маймин, Е.А. Пушкин. Жизнь и творчество / Е.А. Маймин. – М. : Наука, 1982. – 208 с.
9. Михайлов, А. Точка пули в конце (Жизнь Маяковского) / А. Михайлов. – М. : Планета, 1993. – 544 с.
10. Моруа, А. Три Дюма / А. Моруа. – М. : АСТ, АСТ Москва, ВКТ, 2010. – 512 с.
11. Надеждин, Н.Я. Томас Эдисон: «Человек изобретающий» / Н.Я. Надеждин. – М. : Майор, 2010. – 191 с. – (Неформальные биографии).
12. Полухина, В.П. Из не забывших меня. Иосифу Бродскому. In memoriam / В.П. Полухина. – Томск : ИД СК-С, 2015. – 496 с.
13. Роллан, Р. Жизнь Бетховена : пер. с франц. / Р. Роллан. – Л., 1937. – 335 с.
14. Тарле, Е.В. Наполеон / Е.В. Тарле // Собрание сочинений : в 12 т. – М. : Издательство АН СССР, 1959. – Т. 7. – С. 13-433.
15. Чернышевский, Н.Г. Александр Сергеевич Пушкин. Его жизнь и сочинения // Чернышевский, Н.Г. Полное собрание сочинений : в 15 т. – М., 1947. – Т. 3. – С. 310–339.
16. Broers, M. Napoleon. Vol. 1. Soldier of Destiny, 1769–1805 / M. Broers. – Great Britain : Faber and Faber, 2014. – 608 p.
17. Glenn Stanley. The Cambridge Companion to Beethoven / Glenn Stanley. – Cambridge : Cambridge University Press, 2000. – 455 p.
18. Howard, Don A. «Albert Einstein as a Philosopher of Science» / Don A. Howard // Physics Today. – 2005. – № 58 (12). – Pp. 34–40.
19. Steblin, R. A dear, enchanting girl who loves me and whom I love: New Facts about Beethoven's Beloved Piano Pupil Julie Guicciardi / R. Steblin // Bonner Beethoven-Studien. – 2009. – № 8. – Pp. 89-152.
20. Whitley, B. The Psychology of Prejudice and Discrimination / B. Whitley, M. Kite. – Boston : Cengage Learning, 2009. – 720 p.

## REFERENCES

1. Bel'kind L.D. Tomas Al'va Edison, 1847-1931. Moscow: Nauka, 1964. 325 p. (Nauchno-biograficheskaya seriya).
2. Bondarenko V. Brodskij: russkij poet [Brodsky: Russian poet]. Moscow: Molodaya gvardiya, 2015. (ZhZL. Malaya seriya).
3. V.V. Mayakovskij: Pro et contra: lichnost' i tvorchestvo Vladimira Mayakovskogo v ocenke sovremennikov i issledovatelej. T. 2 [Pro et contra: the personality and creativity of Vladimir Mayakovsky in the assessment of contemporaries and researchers. Vol. 2]: antologiya. In. Burlaka D.K. (ed.); Dyadichev V.N. (comp.). Saint-Petersburg: Izdatel'stvo Russkoj hristianskoj gumanitarnoj akademii, 2013. 840 p. (Russkij put').
4. In Shmidt O.Yu. (ed.) Bol'shaya sovetskaya enciklopediya: v 66 t. [The Great Soviet Encyclopedia: in 66 vol.]. Moscow: Sovetskaya enciklopediya, 1926–1947.
5. Kacis L.F. Vladimir Mayakovskij: poet v intellektual'nom kontekste epohi [Vladimir Mayakovsky: a poet in the intellectual context of the era]. 2-e izd., dop. Moscow: RGGU, 2004. 830 p.
6. Korganov V.D. Bethoven. Biograficheskij etjud [Beethoven. Biographical etude]. Moscow: Algoritm, 1997. 812 p.
7. Lapirovo-Skoblo M.Ya. Edison [Edison]. Moscow: Molodaya Gvardiya, 1960. T. 305. 252 p. (Zhizn' zamechatel'nyh lyudej).
8. Majmin E.A. Pushkin. Zhizn' i tvorchestvo [Pushkin. Life and work]. Moscow: Nauka, 1982. 208 p.
9. Mihajlov A. Tochka puli v konce (Zhizn' Mayakovskogo) [Point of the bullet at the end (Life of Mayakovsky)]. Moscow: Planeta, 1993. 544 p.
10. Morua A. Tri Dyuma [Three Dumas]. Moscow: AST, AST Moskva, VKT, 2010. 512 p.
11. Nadezhdin N.Ya. Tomas Edison: «Chelovek izobretayushchij» [Thomas Edison: «The Man Who Invents»]. Moscow: Major, 2010. 191 p. (Neformal'nye biografii).
12. Poluhina V.P. Iz ne zabyvshih menya. Iosifu Brodskomu. In memoriam [Of those who did not forget me. Joseph Brodsky. In memoriam]. Tomsk: ID SK-S, 2015. 496 p.
13. Rollan R. Zhizn' Bethovena: per. s franc. [The Life of Beethoven]. Leningrad, 1937. 335 p.
14. Tarle E.V. Napoleon [Napoleon]. *Sobranie sochinenij: v 12 t. T. 7* [Collected works: in 12 vol. Vol. 7]. Moscow: Publ. AN SSSR, 1959, pp. 13-433.
15. Chernyshevskij N.G. Aleksandr Sergeevich Pushkin. Ego zhizn' i sochineniya [Alexander Sergeevich Pushkin. His life and works]. Chernyshevskij, N.G. *Polnoe sobranie sochinenij: v 15 t. T. 3* [Complete works: in 15 vol. Vol. 3]. Moscow, 1947, pp. 310–339.
16. Broers M. Napoleon. Vol. 1. Soldier of Destiny, 1769–1805. Great Britain: Faber and Faber, 2014. 608 p.
17. Glenn Stanley. The Cambridge Companion to Beethoven. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 455 p.
18. Howard Don A. «Albert Einstein as a Philosopher of Science». *Physics Today*, 2005, no 58 (12), pp. 34–40.
19. Steblin R. A dear, enchanting girl who loves me and whom I love: New Facts about Beethoven's Beloved Piano Pupil Julie Guicciardi. *Bonner Beethoven-Studien*, 2009, № 8, pp. 89-152.
20. Whitley B., Kite M. The Psychology of Prejudice and Discrimination. – Boston: Cengage Learning, 2009. 720 p.

УДК 378

*И.Н. Разливинских,*  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального  
образования  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
Razlivinskikh@yandex.ru

### **Понятие, виды и требования к организации самостоятельной работы младших школьников**

*В статье автор раскрывает понятие «самостоятельная работа», описывает классификации видов самостоятельных работ по различным критериям, рассматривает требования, предъявляемые к организации самостоятельной работы младших школьников.*

*Самостоятельная работа; виды самостоятельной работы; требования, предъявляемые к организации самостоятельной работы в начальных классах.*

*I.N. Razlivinskikh,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and  
Methodology of Primary Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
Razlivinskikh@yandex.ru

### **The concept, types and requirements for the organization of independent work of junior schoolchildren**

*In the article the author reveals the notion of "independent work", describes classifications of types of independent works by various criteria, considers the requirements for the organization of independent work of junior schoolchildren.*

**Keywords:** *Independent work; types of independent work; Requirements for the organization of independent work in primary classes.*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования требует большей самостоятельности от учеников, а это необходимо для становления самостоятельной личности. Эти требования нужны для того, чтобы ученики могли самостоятельно ставить перед собой цель, выбирать средства и методы, которые помогут подойти к этой цели, а также, корректировать и регулировать этот путь.

Организация самостоятельной работы является одна из главных проблем обучения в начальных классах, так как в этот период происходит активное усвоение материала и овладение определенными навыками и умениями. Поэтому, организация самостоятельной работы очень сложная и ответственная работа для всех учителей.

Термин «самостоятельная работа» в психолого-педагогической литературе трактуется не однозначно.

Первая группа ученых самостоятельную работу рассматривают как средство организации самостоятельной деятельности. Н.Д. Гальскова, Е.Г. Тарева считают, что самостоятельная работа – это средство организации ученика, проявляющее себя в умении определять перспективные цели учебно-познавательной деятельности, определять

средства и способы их достижения, оценивать и корректировать процесс и результат учения и познания без непосредственного участия в этом процессе преподавателя [4, с. 93].

Б.И. Коротяев и П.И. Пидкасистый считают, что самостоятельная работа – это дидактическое средство обучения, с помощью которого осуществляется процесс обучения учениками по заданию преподавателя, но выполняемый самостоятельно, который служит усвоению, закреплению, совершенствованию знаний и приобретения соответствующих умений и навыков, составляющих содержание подготовки специалиста [12, с. 45].

Следующая группа ученых рассматривают самостоятельную работу как форму организации. О.А. Нильсон считает, что «самостоятельная работа – это форма организации деятельности школьников, в которой им предлагаются учебные задания и инструкции их выполнения; работа проводится без предварительного инструктажа учителя; выполнение работы требует от учащегося умственного напряжения» [10, с. 67].

Б.Т. Лихачев рассматривает самостоятельную работу студентов и учащихся как активную и творческую форму, которая является системой организации педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью обучающихся, протекает в отсутствие преподавателя и без его непосредственного участия [8, с. 486].

В четвертой группе ученые рассматривают самостоятельную работу как метод обучения. Л. Замелина дает следующее определение: самостоятельная работа – важный метод обучения, предполагающий индивидуальную активность самих обучаемых при закреплении полученных знаний, навыков, умений и при подготовке к занятиям [7, с. 27].

А.В. Усова считает, что самостоятельная работа – это метод обучения, который учит детей мыслить, анализировать и обобщать факты, что в свою очередь положительно сказывается на усвоении учебного материала [17, с. 21].

Пятая группа ученых дает толкование самостоятельной работы как вид деятельности. П.И. Пидкасистый считает, что самостоятельная работа – это любая организованная учителем активная деятельность учащихся, направленная на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время [13, с. 144].

Р.Г. Голант считает, что самостоятельная работа – это выполнение работы без непосредственного руководства преподавателя, немедленной проверки им каждого действия, наличие учебного задания, состоящего из нескольких действий [5, с. 18].

Б.П. Есипов подчеркивает, что самостоятельная работа – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию в специально предоставленное время, при этом ученики сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая результат в форме физических или умственных действий [6, с. 82].

Обобщая все вышесказанное, в нашем исследовании под самостоятельной работой понимается средство, через которое учащиеся выполняют задания под руководством учителя для усвоения знаний.

Исходя из цели, А.Р. Батыршина выделяет следующие задачи организации самостоятельной работы:

- 1) Организовать работу с учащимися по самообразованию;
- 2) сформировать умения самостоятельной работы;
- 3) повысить уровень самоорганизации и самоконтроля;
- 4) включить обучающихся в активную деятельность [1, с. 36].

Е.Л. Белкин считает, что функциями самостоятельных работ являются следующие:

- 1) образовательная функция – систематизирует и закрепляет знания учащихся;

2) развивающая функция – развивает внимание, память, мышление, речь учащихся;

3) воспитательная функция – воспитывает самоорганизацию и самоконтроль и качества личности (трудолюбие, требовательность к себе, самостоятельность и другие) [2, с. 56].

Поскольку нет единой точки зрения на толкование понятия «самостоятельная работа», то и нет единой точки зрения на её классификацию.

И.И. Малкин выделяет следующие виды самостоятельных работ:

1. Работы репродуктивного типа:

а) воспроизводящие, которые нужны для запоминания способов действий в конкретных ситуациях (например, признаков, фактов и определения понятий);

б) тренировочные, состоящие из однотипных заданий, содержащих существенные признаки и свойства данного определения, правила;

в) обзорные: направленные на повторение изученного материала;

г) проверочные с помощью которых осуществляется контроль и проверку полученных и усвоенных знаний.

2. Работы познавательно-поискового типа:

а) подготовительные, направленные на актуализацию опорных знаний;

б) констатирующие, связанные с описанием фактов или явлений;

в) экспериментально-поисковые, которые основаны на исследовательских методах учебных заданий;

г) логически-поисковые, использующиеся задания для обобщения изученного материала по основным, проблемным вопросам.

3. Работы творческого типа:

а) художественно-образные подразумевают собой работу, в итоге которой ученики создают что-то новое, оригинальное;

б) научно-творческие: в них входят задания, которые не входят в школьную программу, имеют повышенную трудность;

в) конструктивно-творческие, которые основаны на творческом проектировании с использованием компьютерных программ.

4. Работы познавательно-практического типа:

а) учебно-практические представляют собой работу, направленную на изготовление наглядных пособий (схем, таблиц, графиков и другие);

б) общественно-практические включают в себя такую работу, которая выходит за рамки школы [9, с.24].

В.П. Стрезикозин систематизирует следующие виды самостоятельных работ:

1) работа с учебником и учебной книгой – данная работа направлена на закрепление материала и самоконтроля;

2) работа со справочной литературой – направлена на умение выбирать нужную информацию и ориентироваться в справочниках, энциклопедиях и в другой справочной литературе;

3) решение и составление задач – ориентирована на усвоение и закрепление изученного материала;

4) упражнения – при их выполнении знания не только закрепляются, но и доходят до автоматизма. При решении упражнений развивается память, быстрота реакции, речь, внимание;



5) сочинения – направлены на развитие речи и на пополнение словарного запаса, также дети учатся формулировать свою мысль и анализировать прочитанное;

6) практические и лабораторные работы – это такой вид работы, который подразумевает самостоятельную практическую работу для углубления и закрепление теоретических знаний на практике;

7) работа со схемами, картами и раздаточным материалом – данная работа предназначена для развития логических операций у детей (анализ, синтез, сравнение, умение обобщать и преобразовывать материал, изображать и показывать графически) [16, с. 189].

Б.А. Сахаров считает, что самостоятельная работа делится на три вида:

1) воспроизводящая – результат данной работы направлен на усвоение последовательности выполнения задания. Для этого дети находят опорные факты и способы действия, находят рациональный способ решения задания;

2) тренировочная – в них входят задания на распознавание различных объектов и их свойств. В данных заданиях обычно нужно применить теоремы, свойства;

3) творческая – направлены на поиск решения, которое состоит из множества решений задания [14, с. 77].

П.И. Пидкасистый предлагает совершенно другую классификацию:

1. Воспроизводящие самостоятельные работы по образцу – сюда входят такие задания, как составление задач по образцу или составление вопросов к материалу по образцу.

2. Реконструктивно-вариативные – ученики самостоятельно находят способы решения задач к определенному условию.

3. Эвристические – ученики сами выбирают пути решения задачи.

4. Творческие – ученики получают новые знания и закрепляют навыки самостоятельного поиска знаний [13, с. 154].

Таким образом, рассмотрев различные точки зрения на классификацию самостоятельной работы, мы увидели, что их достаточно много и все они направлены не только на самостоятельную деятельность, но и на самостоятельное творческое развитие личности.

Организация самостоятельных работ очень сложный и требующий подготовку процесс для учителя. Сложность и подготовка к данному процессу обусловлена тем, что учитель должен обеспечить самостоятельную деятельность на всех этапах, при этом заранее спланировать, организовать и проконтролировать всю самостоятельную работу. Ученики в этом процессе должны научиться получать и использовать знания на практике самостоятельно.

Как и любая работа, самостоятельная работа имеет свои требования.

Рассмотрим требования к самостоятельной работе по закону «Санитарных правил и нормы»:

– в пункте 2.8.10 прописано, что в течение учебного дня не следует проводить более одной контрольной, а в начальных классах их проводят только на 2 - 4 уроках;

– в пункте 2.8.19 сказано, что нужно чередовать виды самостоятельной работы во время всего урока. Общая длительность самостоятельных или практических работ с первого по второй класс не более 25 минут, а для учащихся третьего и четвертого класса не более 35 минут [11].

А.Г. Хрипкина выделяет следующие требования к самостоятельной работе:

1) самостоятельная работа должна иметь конкретную цель, которую ученик должен достигнуть, применяя знания при определении путей решения и применяя свои знания;

2) самостоятельная работа должна соответствовать уровню знаний ученика и переход от простого к сложному должен быть плавным, постепенным;

3) учитель должен совмещать разные виды самостоятельных работ и управлять самим процессом самостоятельной работы;

4) самостоятельная работа должна иметь минимум шаблонности, так как самостоятельная работа имеет задачу развивать познавательные, творческие способности [18, с. 116].

С точки зрения Н.Д. Столяренко к организации самостоятельной работы могут быть предъявлены следующие требования:

1. Самостоятельная работа должна быть целенаправленной, то есть задача учителя состоит в том, чтобы формулировать задание так, чтобы текст был понятен ученикам и интересен. Перед учащимися стоит другая задача: понять, в чем суть задачи и каким образом она будет проверяться. Это и будет придавать осмысленный и целенаправленный характер задаче, который впоследствии будет способствовать более успешному её выполнению.

2. Данная работа должна нести в себе характер самостоятельности. Но при этом учитель должен направлять детей на правильное решение.

3. Для выполнения схем, чертежей, простых измерений и решений несложных задач учитель должен сформировать определенные навыки и умения. Во время выполнения таких видов самостоятельных работ учитель должен дать образец или наглядный пример, который дается или на доске, или на листе с самостоятельной работой.

4. Самостоятельная работа должна нести в себе характер планомерности. Использование частых самостоятельных работ на уроках может привести к тому, что можно замедлить процесс изучения материала по программе, то и учащиеся не получают весь материал в течение учебного года [15, с. 72].

К письменной самостоятельной работе А.Е. Бибик предъявляет следующие требования:

1) самостоятельная работа должна способствовать развитию у учащихся как мыслительной, так и творческой активности;

2) она должна быть посильной и опираться на ранее изученный материал;

3) при составлении самостоятельной работы нужно учитывать последовательность возрастания сложности в заданиях и индивидуальные особенности учеников;

4) самостоятельная работа должна также давать новые знания, умения и навыки, заставляя учеников подходить к изучаемому материалу со всех сторон;

5) каждая самостоятельная работа должна быть проверена учителем и использоваться для корректировки (если требуется) знаний, умений и навыков у учеников [3, с. 189].

Таким образом, организация самостоятельной работы – это сложный процесс для учителя, который требует хорошей педагогической подготовки. Существует множество требований к самостоятельной работе, которые нужно учитывать при составлении таких работ. Помимо требований к организации нужно учитывать также санитарных правил, норм и рекомендаций, которые тоже имеют очень важное значение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Батыршина, А.Р. Технология организации самостоятельной работы [Текст] / А.Р. Батыршина // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 9. – С. 84-89.
2. Белкин, Е.Л. Сущность понятия «самостоятельная работа» в дидактике [Текст] / Е.Л. Белкин, В.В. Давыдов. – Волгоград, 1989. – 87 с.
3. Бибик, А.Е. Методика обучения географии в средней школе [Текст] / А.Е. Бибик. – М. : Просвещение, 1968. – 391 с.
4. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] : пособие для учителя / Н.Д. Гальскова, Е.Г. Тарева. – М. : АРКТИ, 2000. – 165 с.
5. Голант, Р.Г. Самостоятельная работа [Текст] / Р.Г. Голант. – М. : УЧПЕДГИЗ, 1944. – 255 с.
6. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения [Текст] / Б.П. Есипов. – М. : Просвещение, 1961. – 115 с.
7. Замелина, Л. Организация самостоятельной работы на уроке [Текст] / Л. Замелина // Начальная школа. – 1998. – № 2. – С. 52-59.
8. Лихачев, Б.Т. Педагогика [Текст] / Б.Т. Лихачев. – М. : Юрайт, 2001. – 607 с.
9. Малкин, И.И. О классификации и рациональном сочетании видов самостоятельных работ учащихся на уроке [Текст] / И.И. Малкин. – Казань, 1966. – 198 с.
10. Нильсон, О.А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся [Текст] / О.А. Нильсон. – Таллин, 1976. – 165 с.
11. Онищенко, Г. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях [Электронный ресурс] / Г. Онищенко. – Режим доступа: <https://rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html>. – 16.12.2017.
12. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении [Текст] : учеб. пособие / П.И. Пидкасистый, Б. Коротяев. – М. : Просвещение, 1978. – 467 с.
13. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М. : Просвещение, 1980. – 240 с.
14. Сахаров, Б.А. О самостоятельных работах учащихся, предшествующих изучению ими нового материала [Текст] / Б.А. Сахаров. – Благовещенск, 1967. – 278 с.
15. Столяренко, Л.Д. Педагогика [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Ростов, 2000. – 544 с.
16. Стрезикозин, В.П. Организация процесса обучения в школе [Текст] / В.П. Стрезикозин. – М. : Просвещение, 1968. – 280 с.
17. Усова, А.В. Самостоятельная работа учащихся в средней школе [Текст] / А.В. Усова, З.А. Вологодская. – М. : Просвещение, 1981. – 125 с.
18. Хрипкова, А.Г. Мир детства: младший школьник [Текст] / А.Г. Хрипкова. – М. : Просвещение, 1981. – 355 с.

## REFERENCES

1. Batyrshina A.R. Tehnologija organizacii samostojatel'noj raboty [Technology of organization of independent work]. *Vysshee obrazovanie segodnja* [Higher education today], 2008, no. 9, pp. 84-89.
2. Belkin E.L., Davydov V.V. Sushhnost' ponjatija «samostojatel'naja rabota» v didaktike [The essence of the concept of "independent work" in didactics]. Volgograd, 1989. 87 p.
3. Bibik A.E. Metodika obuchenija geografii v srednej shkole [Methods of teaching geography in secondary school]. Moscow: Prosvshhenie, 1968. 391 p.
4. Gal'skova N.D., Tareva E.G. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam: posobie dlja uchitelja [Modern methods of teaching foreign languages: manual for teachers]. Moscow: ARKTI, 2000. 165 p.
5. Golant R.G. Samostojatel'naja rabota [Independent work]. Moscow: UChPEDGIZ, 1944. 255 p.

6. Esipov B.P. Samostojatel'naja rabota uchashhihsja v processe obuchenija [Independent work of students in the learning process]. Moscow: Prosveshhenie, 1961. 115 p.
7. Zamelina L. Organizacija samostojatel'noj raboty na uroke [The organization of independent work at the lesson]. *Nachal'naja shkola [Elementary school]*, 1998, no. 2, pp. 52-59.
8. Lihachev B.T. Pedagogika [Pedagogics]. Moscow: Jurajt, 2001. 607 p.
9. Malkin I.I. O klassifikacii i racional'nom sochetanii vidov samostojatel'nyh rabot uchashhihsja na uroke [About the classification and rational combination of types of independent work of students in the lesson]. Kazan', 1966. 198 p.
10. Nil'son O.A. Teoriya i praktika samostojatel'noj raboty uchashhihsja [Theory and practice of independent work of students]. Tallin, 1976. 165 p.
11. Onishhenko G. Sanitarno-jepidemiologicheskie trebovanija k uslovijam i organizacii obuchenija v obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenijah [Elektronnyj resurs] [Sanitary and epidemiological requirements to conditions and organization of instruction in general educational institutions]. URL: <https://rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html> (Accessed 16.12.2017).
12. Pidkastyj P.I., Korotjaev B. Samostojatel'naja dejatel'nost' uchashhihsja v obuchenii: ucheb. posobie [Independent activity of students in teaching]. Moscow: Prosveshhenie, 1978. 467 p.
13. Pidkastyj P.I. Samostojatel'naja poznavatel'naja dejatel'nost' shkol'nikov v obuchenii [Independent cognitive activity of schoolchildren in teaching]. Moscow: Prosveshhenie, 1980. 240 p.
14. Saharov B.A. O samostojatel'nyh rabotah uchashhihsja, predshestvujushhih izucheniju imi novogo materiala [About the independent work of students preceding the study of new material]. Blagoveshensk, 1967. 278 p.
15. Stoljarenko L.D. Pedagogika [Pedagogics]. Rostov, 2000. 544 p.
16. Strezikozin V.P. Organizacija processa obuchenija v shkole [Organization of the learning process at school]. Moscow: Prosveshhenie, 1968. 280 p.
17. Usova A.V, Vologodskaja Z.A. Samostojatel'naja rabota uchashhihsja v srednej shkole [Independent work of students in secondary school]. Moscow: Prosveshhenie, 1981. 125 p.
19. Hripkova A.G. Mir detstva: mladshij shkol'nik [World of Childhood: Junior Schoolchild]. Moscow: Prosveshhenie, 1981. 355 p.

УДК 371.8

*Ю.Н. Рюмина,*  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной  
работы  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
[ryumina\\_yulya76@mail.ru](mailto:ryumina_yulya76@mail.ru)

## Социально-педагогические аспекты буллинга в образовательной среде

*В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты буллинга как социально-педагогической проблемы.*

*Буллинг, школьное насилие, агрессия, профилактика.*

*YU.N. Ryumina,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social  
Pedagogy and Social Work  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
ryumina\_yulya76@mail.ru

### **Socio-pedagogical aspects of bullying in the educational environment**

*The article deals with theoretical and practical aspects of bullying as a social and pedagogical problem.*

**Keywords:** *bullying, school violence, aggression, prevention.*

Одной из актуальных проблем последних десятилетий является рост числа актов насилия, совершаемых несовершеннолетними. В современном образовании, как отмечают исследователи (И. В. Волкова, Н. М. Моисеева, М. В. Сафронова, Д. Н. Соловьев и др.), всё чаще наблюдается жестокость во взаимоотношениях детей, унижения и насмешки, которые становятся причиной личностных деструкций, депрессивных состояний, соматических и аутоиммунных заболеваний, попыток суицида.

По данным разных исследований, в современных российских школах более 50% детей подвергались различным видам агрессии. Четверть российских школьников хотя бы раз участвовали в буллинге. 13% школьников имеют опыт жертв, а 20% - опыт агрессоров в ситуации буллинга. Интересен и тот факт, что в крупных городах уровень буллинга выше, чем в сельской местности [1].

Опасения вызывает и наблюдающееся в последние годы снижение возраста детей, совершающих насильственные действия в отношении своих сверстников, преднамеренный и систематичный характер этих действий, появление новых, порой извращенных форм его проявления (например, кибербуллинг).

Итак, школьное насилие предполагает, по мнению Е.Ф. Быковской принуждение, применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам. Явные проявления насилия могут быть направлены не только против отдельных лиц, вызывающих к себе повышенный интерес окружающих, но и целой группы. Насилие может носить как единичный, так и длительный характер и проявляться в разных формах физического или психологического насилия.

Форма насилия, проявляющаяся в систематических целенаправленных актах агрессии по отношению к лицам, более слабым по статусу, физически или психологически в современной научной литературе получила название буллинга (В. Н. Бутенко, И. В. Волкова, С. В. Кривцова, Д. А. Лэйн, О. А. Сидоренко и др.).

Одним из первых исследователей буллинга считают норвежского психолога, Дена Ольвеуса. Много лет работая над этой темой, в 1993 г. Ольвеус опубликовал ставшее общепринятым определение травли в среде детей и подростков: буллинг (травля) - преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы (Olweus, 1993). Он утверждает, что буллинг отличается от случайной драки или ссоры между двумя людьми примерно одинаковой силы. Это насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен себя защитить, и продолжающиеся на протяжении долгого времени [2].

Данную позицию подтверждают и исследования Валери Бесаг, Хелда и др. Буллинг – поведение, которое может быть определено как неоднократное нападение – физическое, психологическое, социальное или вербальное – теми, чья власть формально или

ситуативно выше, на тех, кто не имеет возможности защититься, с намерением причинить страдание для достижения собственного удовлетворения.

В отечественных исследованиях начала эта проблема нашла своё отражение в работах И.С. Бердышева, И.С. Кона, А.А. Бочавер, К.Д. Хломова, Д.Н. Соловьёва, В.Р. Петросянц и др. Данные исследований показывают, что существование буллинга в образовательной среде обусловлено тем, что школа для детей является полигоном выплеска накопленной дома негативной энергии. В школе складываются определенные ролевые отношения среди детей в диапазоне «лидер-изгой». Буллинг рассматривается как отдельное социальное явление, при помощи которого человек скрывает свою несостоятельность посредством агрессии, направленной на другого человека. И как социальное явление, помимо индивидуально-личностных факторов буллинг определен рядом социальных, социально-психологических факторов:

- семейное неблагополучие: домашнее насилие, гиперопека и пр.;
- семейные кризисы: конфликты, развод, повторный брак, смерть близких и пр.;
- конфликтная среда в классном или школьном коллективе;
- поведение и позиция педагогов: провокационное поведение учителей (унижение, саркастические высказывания, угрожающие жесты, привилегированное отношение и т. д.), отсутствие контроля за поведением обучающихся, авторитарные способы управления;

- СМИ: трансляция насилия и антисоциальных образцов поведения. В частности, В.А. Плешаков вообще говорит о киберсоциализации – виртуальной компьютерной социализации, в процессе которой происходят качественные изменения структуры самосознания личности и потребностно- мотивационной сферы индивидуума, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, цифровых и компьютерных технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности [3].

- социально дезорганизованная среда, с высоким уровнем краудинга (стрессового состояния), алкоголизации, наркомании и других девиаций.

Буллинг необходимо рассматривать как социальное явление, происходящее в организованной социальной среде. И вся среда так или иначе задействована в данном процессе. В общих чертах буллинг-структура представлена тремя компонентами:

Во-первых, это сами булли (обидчики, агрессоры). Они как правило физически и психологически сильнее, чем остальные, желают доминировать, находиться в центре внимания. Булли импульсивные люди с агрессивным поведением, не обладают эмпатией.

Во-вторых, жертвы. Это, как правило, дети не уверенные в себе, имеющий низкую самооценку, замкнутые, не имеют друзей. И конечно в физически слабее агрессора. Они осторожны, чувствительны, спокойны, тревожны, депрессивны и гораздо чаще, чем их сверстники имеют суицидальные мысли. Часто не имеют ни одного хорошего друга и лучше относятся к взрослым, чем к сверстникам.

Исследование Ким (1997) и Шефер (1997) показало, что у «жертв» буллинга имеются социальные проблемы, такие как, например, чрезмерная хвастливость или игнорирование других.

Указанные выше особенности «жертв» позволяют разделить их на две категории: покорная и агрессивная «жертвы». Первые более тревожны и неуверенны, как правило не сопротивляются, а пытаются избежать агрессоров. Вторые описываются сверх-

агрессивными и эмоционально нестабильными. Легко раздражаются и впадают в состояние гнева, поддаются провокациям.

В-третьих, свидетели. Очень неоднородная группа. Здесь можно выделить «запугивающий круг»: последователи и сторонники буллы, которые так или иначе его поддерживают. Кроме этого свидетелями становятся и безразличные наблюдатели, не принимающие участие в процессе и вероятные защитники, которые могут встать в защиту жертвы.

В работе социального педагога, психолога необходимым этапом является изучение школьного, классного коллективов и выявление случаев (попыток) буллинга. При этом необходимо обратить внимание на ряд проявлений. Так, можно выделить следующие поведенческие особенности жертвы буллинга: дистанцированность от взрослых и детей; негативизм при обсуждении темы буллинга; агрессивность к взрослым и детям. Эмоциональные особенности жертвы буллинга: напряженность и страх при появлении ровесников; обидчивость и раздражительность; грусть, печаль и неустойчивое настроение. Признаки физического насилия над ребенком: ребенок вялый, подавленный, испуганный; у ребенка регулярно появляются синяки, ссадины, повреждения, травмы; ребенок вздрагивает от приближения агрессора, или от резких движений; ребенок агрессивен к людям, животным, часто дерется; ребенок боится ходить в школу, детское учреждение, кружок. Эти и другие проявления должны насторожить педагога.

Если проблема буллинга в школе стоит достаточно серьезно, необходимо разработать программу Профилактики и коррекции буллинга (антибуллинговую программу). При организации профилактики необходимо учитывать два основных содержательных направления: работа с потенциальными агрессорами (педагоги, родители, школьники) и работа с потенциальными жертвами (те же группы).

Профилактика буллинга может осуществляться на нескольких уровнях: первичная, вторичная и третичная профилактика.

В случае если среди подростков отсутствуют факторы возникновения буллинга, осуществляется первичная профилактика, которая заключается в развитии коллектива школьного класса, сотрудничества, дружеских отношений подростков и положительных качеств личности. Формы и методы работы: чтение и обсуждение литературы, просмотр фильмов (например, «Моббинг. Эпизоды из детских будней»), постановки спектаклей, ролевые игры, сочинения и беседы о буллинге.

Вторичная профилактика и коррекция буллинга направлена на устранение влияния выраженных факторов возникновения буллинга среди школьников. Так Д.Н. Соловьев предлагает выстраивать вторичную профилактику с опорой на потенциал коллектива школьного класса, единства коллектива, коллективных дел и пр. Содержание деятельности распределяется автором на этапы от изменения социальной структуры класса (разрушение буллинг-структуры) и формирование новой социальной структуры на основе коллективной деятельности, определение правил поведения членов коллектива [4].

Методы и формы: переориентация или замена лидера класса, активизация лидерских качеств потенциальных свидетелей, дифференциация сфер ответственности между подростками, коллективная дискуссия, коллективная творческая деятельность, методы командообразования, ролевая игра, драматизация, акция и пр.

Третичная профилактика предполагает работу с теми детьми, которые получили тяжелые психосоматические расстройства (госпитализация, медико-социальная и психологическая помощь, реабилитация, консультирование и пр.).

Таким образом, буллинг является комплексной социальной, психолого-педагогической проблемой. Это преднамеренный, групповой, осознанный и организованный процесс, который не может быть прекращен и предотвращен без вмешательства специалистов (педагогов, психологов, социальных педагогов) и родителей. Здесь необходима целенаправленная антибуллинговая работа, требующая привлечения всех имеющихся ресурсов социума.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бочавер, А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен [Текст] / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология : журн. Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 149-159.
2. Газман, О.Л. Психологические особенности участников буллинга [Электронный ресурс] / О.Л. Газман // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159-165. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uchastnikov-bullinga>.
3. Плешаков, В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a [Электронный ресурс] : монография / В.А. Плешаков. – М. : Прометей, 2012. – Режим доступа: [http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book/?art=8927492](http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=8927492).
4. Соловьев, Д.Н. Профилактика буллинга в первичном коллективе подростков [Электронный ресурс] / Д.Н. Соловьев // Вестник Тюменского государственного университета. – 2014. – № 9. Педагогика. Психология. – С. 136-146. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-bullinga-v-pervichnom-kollektive-podrostkov>.

## REFERENCES

1. Bochaver A.A., Hlomov K.D. Bulling as an object of research and a cultural phenomenon [Bulling as an object of research and a cultural phenomenon]. *Psihologija : zhurn. Vysshej shkoly jekonomiki [Psychologys]*, 2013, T. 10, no. 3, pp. 149-159.
2. Gazman O.L. Psihologicheskie osobennosti uchastnikov bullinga [Elektronnyj resurs] [Psychological features of participants in the bullying]. *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gercena [Izvestiya of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen]*, 2009, no. 105, pp. 159-165. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uchastnikov-bullinga> (Accessed 10.05.2018).
3. Pleshakov V.A. Kibersocializacija cheloveka: ot Homo Sapiens'a do Homo Cyberus'a [Elektronnyj resurs]: monografija [Cybersocialization of man: from Homo Sapiens to Homo Cyberus]. Moscow: Prometej, 2012. URL: [http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book/?art=8927492](http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=8927492) (Accessed 10.05.2018).
4. Solov'ev D.N. Profilaktika bullinga v pervichnom kollektive podrostkov [Elektronnyj resurs] [Prevention of bullying in the primary team of adolescents]. *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta [Herald of the Tyumen State University]*, 2014, no. 9, Pedagogika. Psihologija, pp. 136-146. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-bullinga-v-pervichnom-kollektive-podrostkov> (Accessed 10.05.2018).

УДК 377.35

А.В. Савченков,  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального  
обучения и предметных методик  
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический  
университет»  
г. Челябинск, Россия



alex2107@mail.ru

## **Проблема подготовки рабочих соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности в условиях сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий**

*Автором актуализируется необходимость подготовки кадров новой генерации, отвечающих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности. В статье представлены социально-психологические и организационные условия управления процессом сетевого взаимодействия образовательных организаций и предприятий при подготовке кадров для региональных высокотехнологичных отраслей промышленности с использованием дуальной системы обучения. В статье рассматриваются особенности дуального образования в Германии, проанализированы основные положительные моменты которые дает его реализация предприятиям, профессиональным образовательным организациям и массовым школам. Большое внимание в статье посвящено организации сетевого взаимодействия предприятия, профессиональной образовательной организации и средней школы, рассмотрены основные отечественные и зарубежные подходы к его реализации. Также в статье представлены методологические и методико-процедурные аспекты исследования данной проблемы, сформулированы выводы и предложены пути ее реализации.*

*Дуальное профессиональное обучение, инновация, инновационные технологии, педагогические технологии, профессиональная образовательная организация, профессиональная подготовка, сеть, сетевое взаимодействие, субъекты партнерских отношений.*

*A.V.Savchenkov,*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Training of Teachers of Professional Training and Object Methods  
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University  
Chelyabinsk, Russia  
alex2107@mail.ru

## **The problem of training workers corresponding to the requirements of high-tech industries in the context of networking between professional educational organizations and enterprises**

*The author actualizes the need for training of new generation personnel corresponding to the requirements of high-tech industries. The article presents the social psychological and organizational conditions of the process control network of interaction between educational institutions and enterprises in training for regional high-tech industries with the dual training system. The article discusses the features of dual education in Germany, analyzed the main positive points which gives him the realization of businesses, professional educational organizations and mass schools. A great attention is dedicated to the organization of the enterprise networking, professional educational organizations and secondary schools, the basic domestic and foreign approaches to its implementation. The article also presents the methodological and methodical and procedural aspects of the study of the problem, conclusions are made and ways to implement it are proposed*

**Keywords:** *Dual professional training, innovation, innovative technologies, pedagogical technologies, professional educational organization, vocational training, network, networking, subjects of partnership.*

**Введение.** Российское профессиональное образование находится сегодня под влиянием императивов, сформированных мировым сообществом в плане развития, как глобальной экономики, так и экономик отдельных государств, ориентированных на инновационные, высокопродуктивные технологии. Несмотря на достаточно высокий уровень образования в России, на наличие суперквалифицированных специалистов в отдельных отраслях экономики, культуры и права, менеджмента и т.д. значительная часть

российских рабочих и специалистов среднего звена, не обладает практическими навыками, необходимыми для того, чтобы отечественные предприятия могли конкурировать на мировом рынке. При этом, качество среднего профессионального образования продолжает ухудшаться. Весьма редко используются эффективные модели профессионального образования. Зачастую научно-методическое и техническое обеспечение не соответствует современным стандартам. Закрепившиеся педагогические технологии обучения в большинстве профессиональных образовательных организациях остаются неизменными [1; 2; 3; 5; 7].

Вместе с тем, в мире, да и в России накоплен значительный опыт профессиональной подготовки кадров, отвечающих современным требованиям и способных развивать не только экономику, но и технологии, ориентированные на опережающее развитие.

В мире зарекомендовало себя немецкое дуальное образование, получившее распространение во многих странах, в том числе, и в России. Дуальное образование – вид профессионального образования, при котором практическая часть подготовки специалистов среднего звена и рабочих осуществляется на рабочем месте, а теоретическое обучение проводится в условиях образовательной организации. Технология дуального обучения будущих рабочих и специалистов предполагает совместное финансирование программ подготовки кадров под конкретное рабочее место коммерческими и государственными предприятиями, заинтересованными в квалифицированном персонале, и региональными органами власти, заинтересованными в развитии экономики и повышении уровня жизни в регионе [8; 12; 15].

На основе выше изложенного следует констатировать тот факт, что дуальное образование, реализуемое в Германии и других странах доказало свою состоятельность. Оно предполагает участие нескольких социальных субъектов в процессе подготовки современных рабочих и специалистов среднего звена. Такими субъектами должны быть школы, учреждения среднего профессионального образования, предприятия (организации, управленческие структуры и т.д.), заинтересованные в развитии региональных и государственных экономик, в повышении благосостояния общества [6; 8; 12; 14].

Краткая характеристика дуальной формы обучения и ее преимуществ позволяет поставить вопрос о механизме ее реализации. Поскольку законченный цикл профессионального образования (профессиональной подготовки рабочих и специалистов среднего звена, отвечающих требованиям высокотехнологичных предприятий) нами представляется как сложение нескольких составляющих: *пропедевтика – непосредственное обучение – производственная практика и - научное сопровождение образовательного процесса*, то наиболее приемлемым механизмом, с нашей позиции, может являться сетевое взаимодействие, как минимум, четырех субъектов: *школа – профессиональная образовательная организация – предприятие – вуз* [7; 9; 10; 11].

Одной из сущностных характеристик сетевого взаимодействия являются принципы, на которых оно строится. Е.А. Гнатышина в своем исследовании обосновывает выбор основополагающих принципов, предлагает ряд из них, имеющих принципиальное значение для построения сети. К ним ею отнесены такие принципы как результативность, проектность, синергетичность, системность и др. [4].

Основываясь на выше изложенном, можно предположить, что внедрение *сетевого взаимодействия* потенциальных партнеров для реализации дуального обучения позволит:

- консолидировать и оптимизировать использование образовательных и производственных ресурсов всех участников сетевого взаимодействия;

- сократить дисбаланс между потребностями современного рынка труда и фактическим результатом образовательных услуг;
- усилить ресурс любого инновационной организации за счет ресурсов других организаций;
- расширить перечень образовательных услуг для обучающихся, в том числе, посредством реализации образовательных программ в сетевой форме [9; 15].
- повысить профессиональную компетентность педагогов за счет использования современных практико-ориентированных технологий.

Таким образом, налицо возникает необходимость создания такой модели сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций с предприятиями, общеобразовательными организациями, вузами, при которой ресурсы всех взаимодействующих сторон будут максимально использоваться для популяризации рабочих профессий и подготовки высококвалифицированных кадров.

**Исследовательская часть.** Теоретико-методологической основой моделирования предлагаемой нами системы сетевого взаимодействия учреждения среднего профессионального образования с другими социальными субъектами, включенными в процесс обучения рабочих и специалистов среднего звена для высокотехнологичных предприятий региона явились исследования в области инноватики (А.И. Адамский, В.И. Загвизинский, М.В. Кларин, В.И. Слободчиков, М.И. Фишер, А.В. Хуторский, П.Г. Щедровицкий и др.). Важными источниками для изучения вопросов, связанных с концептом «сетевое взаимодействие», для нас явились работы А.И. Адамского, В.А. Бианки, Н.С. Бугровой, Г.А. Будникова, Г.А. Герцог, Е.А. Гнатышиной, П. Зиберы, М. Кастельса, Н.В. Увариной и др. Терминологические, нормативные, управленческие аспекты дуальной системы образования, как социально-образовательного феномена, нами рассматривались в работах А.Т. Абдыкаримовой, И.М. Воробьевой, Т.К. Клименко, М.Т. Рахимжановой, Е.В. Терещенковой, И.И. Фаляхова и др.

Исследование научной литературы по данной проблеме показали, что данная тема нова, и эмпирических исследований по ней практически нет, хотя в литературе сформировался определенный тезаурус, можно встретить некоторые толкования отдельных понятий.

*Методы исследования: теоретический анализ научной литературы и практического опыта работы германских и российских образовательных организаций и предприятий в условиях сетевого взаимодействия при реализации дуальной системы; моделирование; анкетирование; интервьюирование, анализ документов.*

**Характеристика модели сетевого взаимодействия.** Предлагаемая нами модель представляет собой *интегративное объединение* социальных субъектов (Усть-Катавского индустриально-технологического техникума, двух общеобразовательных школ Усть-Катавского городского округа, «Усть-Катавского вагоностроительного завода им. С.М. Кирова» - филиала ФГУП «ГКНПЦ им. М.В. Хруничева» и Профессионально-педагогического института Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета), их ресурсов (интеллектуальных, научно-методических, материальных, технических, технологических, нормативных), а также взаимных обязательств, позволяющих подготовить высококвалифицированные кадры для предприятий региона.

В исследовании приняли участие: 68 человек (мастера производственного обучения – 12 человек; преподаватели специальных и общетехнических дисциплин - 25 человек; специалисты службы сопровождения образовательного процесса техникума – 7 человек;

сотрудники школ, включенные в систему дуальной подготовки – 7 человек; сотрудники предприятия – 17 человек). Выборка исследования сплошная, 100%-ная.

Ниже представлены отдельные результаты исследования.

*Мотивация* персонала изучалась на основе структурированного интервью. Результаты размещены в нижеследующей таблице (см.: таб. 1).

Таблица 1

Мотивы персонала работать в инновационном режиме (в %)

№ п/п	Категория сотрудников организаций – сетевых партнеров	Устойчивая мотивация работать в инновационном режиме	Индифферентное отношение к новации	Отрицательное отношение к новации
1	Мастера производственного обучения	75,1	16,6	8,3
2	Преподаватели специальных и общетехнических дисциплин	96,0	4,0	0,0
3	Специалисты, сопровождающие образовательную деятельность (методическая, социально-психологическая службы, воспитательный отдел )	100,0	0,0	0,0
4	Сотрудники школы	100, 0	0,0	0,
5	Сотрудники предприятия	76,5	17,6	5,9

Судя по процентным данным, представленным в таблице 1, можно констатировать тот факт, что значительное число респондентов исследования имеет положительную, устойчивую мотивацию работать в условиях сетевого взаимодействия на основе дуальной модели подготовки кадров. Однако, в составе реализаторов данной модели имеются субъекты с индифферентным и отрицательным отношением. Данная совокупность составляет более 10% от общего числа респондентов. С управленческой точки зрения возникает необходимость предпринимать оперативные меры для изменения их мотивации. В обратном случае процесс реализации созданной модели будет тормозиться.

Немало важным условием реализации, созданной нами модели является *готовность* персонала организаций, включенных в сетевое взаимодействие, выполнять обновленные функции. Для ее изучения использованы документальные методы. В таблице 2 представлены эмпирические данные, полученные в результате анализа документов.

Таблица 2

Состояние готовности сотрудников организаций – сетевых партнеров выполнять обновленные функции

№ п/п	Категория сотрудников организаций – сетевых	Наличие соответствующей	соответствующей квалификации	Наличие обновлен-	Наличие дидактиче-	Наличие норма-

	партнеров	кации (педагогической, рабочей квалификации)	ных рабочих программ дисциплин, планов, стандартов	ского сопровождения, оценочных, диагностических средств	тивно-правового сопровождения
1	Мастера производственного обучения	83,4	66,7	66,7	100,0
2	Преподаватели специальных и общетехнических дисциплин	100,0	100,0	100,0	100,0
3	Специалисты, сопровождающие образовательную деятельность (методическая, социально-психологическая службы, воспитательный отдел )	100,0	100,0	100,0	100,0
4	Сотрудники школы	100,0 (по педагогике), 0,0 (по производственной квалификации)	71,4	71,4	100,0
5	Сотрудники предприятия	100,0 (по специальности и квалификации), 52,9 (по педагогике)	52,9	52,9	100,0

Анализ эмпирических данных, размещенных в таблице 2, позволяет судить о том, что все сотрудники организаций имеют в наличии нормативно-правовые документы, обеспечивающие деятельность в инновационном режиме. Это достаточно положительное условие для реализации спроектированной нами модели. Не вызывает тревоги и такой фактор как соответствие квалификации персонала его обновленным функциям.

**Заключение.** Однако, на лицо необходимость переподготовки и повышения квалификации отдельных категорий сотрудников образовательных организаций и предприятия. А именно:

- для сотрудников школы требуется организация курсов с целью пропедевтики в области освоения сущности рабочих профессий, их места в профессиональной структуре; в области овладения современными технологиями работы по профессиональной ориентации учащихся школ и профессиональной диагностики; в области ознакомления с условиями и требованиями обучения в техникуме и работы на высокотехнологичном предприятии;

- для сотрудников предприятия требуется переподготовка и повышение квалификации в области педагогики и технологий обучения.

Наиболее тревожным является тот факт, что у значительного числа сотрудников, включенных в процесс реализации модели сетевого взаимодействия с использованием дуальной системы подготовки кадров, на момент инновационной деятельности отсутствует дидактическое обеспечение образовательного процесса и оценки его результатов. Ликвидация данной проблемы является одной из оперативных задач менеджмента процесса подготовки кадров.

В целом наше исследование показало:

- Дуальное образование как технология подготовки рабочих и специалистов среднего звена неоспоримо является продуктивным и конкурентным.

- Спроектированная нами модель сетевого взаимодействия образовательных организаций и высокотехнологичных предприятий будет обеспечивать регион конкурентоспособными кадрами, будет содействовать экономическому и технологическому развитию при условии реализации организационно-правовых, нормативных и социально психологических факторов, являющихся концептуальной основой данной модели.

- Эмпирическое исследование, проведенное нами в начале инновационной деятельности, позволило выявить основные проблемы, требующие оперативного решения. Данные проблемы имеют место быть в области проектирования и согласования совместных образовательных программ, научно-методического и дидактического их обеспечения, в области подготовки и переподготовки педагогических кадров, участвующих в реализации данной модели в школе, на предприятии и техникуме.

- Среди организационных вопросов менеджмента наиболее проблемным является вопрос согласования содержания производственного обучения в условиях предприятия и развития института наставничества.

В целом, спроектированная нами модель сетевого взаимодействия социальных субъектов, причастных к подготовке региональных кадров для высокотехнологичных предприятий, жизнеспособна и может быть экстраполирована на другие организации.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдыкаримова, А.Т. Проблемы и перспективы дуального образования [Текст] / А.Т. Абдыкаримова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 2 сент. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 3 (9). – С. 9–10.
2. Воробьева, И.М. Опыт дуального образования как возможный путь повышения эффективности профориентации будущих абитуриентов и профессиональной подготовки студентов технических вузов [Текст] / И.М. Воробьева // Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 1310-1313.
3. Герцог, Г.А. Сетевое взаимодействие профессиональных образовательных организаций и вузов в области научно-исследовательской деятельности [Текст] / Г.А. Герцог // Сетевое взаимодействие как форма реализации государственной политики в образовании : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 18-19 февраля 2015 г. / под ред. В.В. Садырина [и др.]. – Челябинск : СИМАРС, 2015. – С. 199-201.
4. Дорожкин, Е.М. Подготовка профессионально-педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия вуза и профессиональных образовательных организаций [Текст] / Е.М. Дорожкин, Е.А. Гнатышина // Сетевое взаимодействие как форма реализации государственной политики в образовании : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 18-19 февраля 2015 г. / под ред. В.В. Садырина [и др.]. – Челябинск : СИМАРС, 2015. – С. 199-201.

5. Лупанов, В.Н. Сетевая модель управления университетом в условиях глобализации и регионализации образования [Текст] / В.Н. Лупанов // Университетское управление: практика и анализ. – 2009. – № 2. – С. 63-68.
6. Терещенкова, Е.В. Дуальная система образования как основа подготовки специалистов [Электронный ресурс] / Е.В. Терещенкова // Концепт. – 2014. – № 4 (апрель). – С. 41-45. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14087.htm>.
7. Уварина, Н.В. Сетевое взаимодействие вузов как инновация в современном образовании [Текст] / Н.В. Уварина // Социально-экономическое развитие регионов России: реалии современности, тенденции, перспективы (посвящается 70-летию колледжа Западного филиала РАНХиГС) : материалы 1 Междунар. науч.-практ. конф. (5-9 июля 2016 г.) / сост. С.Р. Маркулис. – Калининград, 2016.
8. Фаляхов, И.И. Возможности дуальной системы обучения [Текст] / И.И. Фаляхов // Инновации в науке : сб. ст. по материалам XXXVIII междунар. науч.-практ. конф. – № 10(35). – Новосибирск : СибАК, 2014. – С. 32-35.
9. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/).
10. Шерешева, М.Ю. Межорганизационные сети в системе форм функционирования современных отраслевых рынков [Текст] : автореф. дис. ... д-ра экон. наук / М.Ю. Шерешева. – М., 2006. – 53 с.
11. Developing professionally significant qualities of competitive vocational training teachers: process dynamics [Text] / A.A. Salamatov [et al.] // *Espacios*. – 2017. – Vol. 38 (№ 40).
12. Formation of Communicative Competence as a Condition of Development of Social Orientation of the Future Teacher [Text] / N.V. Uvarina [et al.] // *Man In India*. – 2017. – № 97 (16). – P. 407-414.
13. Gertsog, G.A. Professional identity for successful adaptation of students – a participative approach [Text] / G.A. Gertsog [et al.] // *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*. – 2017. – Vol. IX, No. 1. – P. 301-311.
14. Developing professionally significant qualities of competitive vocational training teachers: dynamics of the process [Text] / A.A. Salamatov [et al.] // *Espacios*. – 2017. – Т. 38, № 40. – P. 34.
15. Savchenkov A.V. Training of workers and specialists relevant to the requirements of high-tech industries in the context of networking cooperation of regional educational institutions and enterprises [Text] / A.V. Savchenkov // *Revista ESPACIOS*. – 2017. – Vol. 38 (№ 40). – P. 35.

## REFERENCES

1. Abdykarimova A.T. Problemy i perspektivy dual'nogo obrazovaniya [Problems and prospects of dual education]. *Pedagogicheskoe masterstvo i pedagogicheskie tehnologii: materialy IX Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 2 sent. 2016 g.) [Pedagogical skill and pedagogical technologies]*. In redkol. Shirokov O.N. [et al]. Cheboksary: CNS «Interaktiv pljus», 2016, no. 3 (9), pp. 9–10.
2. Vorob'eva I.M. Opyt dual'nogo obrazovaniya kak vozmozhnyj put' povysheniya jeffektivnosti proforientacii budushhh abiturientov i professional'noj podgotovki studentov tehniceskikh vuzov [Experience of dual education as a possible way to increase the effectiveness of vocational guidance for prospective students and vocational training of students of technical universities]. *Molodoj uchenyj [Young Scientist]*, 2015, no. 11, pp. 1310-1313.
3. Gercog G.A. Setevoe vzaimodejstvie professional'nyh obrazovatel'nyh organizacij i vuzov v oblasti nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti [Network interaction of professional educational organizations and universities in the field of scientific research activity]. In Sadyrina V.V. (eds) *Setevoe vzaimodejstvie kak forma realizacii gosudarstvennoj politiki v obrazovanii: sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, 18-19 fevralja 2015 g. [Network interaction as a form of implementing state policy in education]*. Cheljabinsk: SIMARS, 2015, pp. 199-201.
4. Dorozhkin E.M., Gnatishina E.A. Podgotovka professional'no-pedagogicheskikh kadrov v uslovijah setevogo vzaimodejstvija vuza i professional'nyh obrazovatel'nyh organizacij [Training of professional pedagogical staff in the

- conditions of network interaction between the university and professional educational organizations]. In Sadyrina V.V. (eds). *Setevoe vzaimodejstvie kak forma realizacii gosudarstvennoj politiki v obrazovanii*: sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, 18-19 fevralja 2015 g. [Network interaction as a form of implementing state policy in education]. Cheljabinsk: SIMARS, 2015, pp. 199-201.
5. Lupanov V.N. Setevaja model' upravlenija universitetom v uslovijah globalizacii i regionalizacii obrazovanija [Network model of university management in the context of globalization and regionalization of education]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2009, no. 2, pp. 63-68.
  6. Tereshhenkova E.V. Dual'naja sistema obrazovanija kak osnova podgotovki specialistov [Elektronnyj resurs] [Dual education system as a basis for training specialists]. *Koncept* [Concept], 2014, no.4 (aprel'), pp. 41-45. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14087.htm> (Accessed 07.04.2018).
  7. Uvarina N.V. Setevoe vzaimodejstvie vuzov kak innovacija v sovremennom obrazovanii [Network interaction of universities as an innovation in modern education]. In Markulis S.R. (comp.) *Social'no-jekonomicheskoe razvitie regionov Rossii: realii sovremennosti, tendencii, perspektivy (posvjashhaetsja 70-letiju kolledzha Zapadnogo filiala RANHiGS)*: materialy I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (5-9 ijulja 2016 g.) [Social economic development of Russia's regions: the realities of the present, trends, perspectives (dedicated to the 70th anniversary of the College of the Western Branch of the Russian Academy of Science and Technology)]. Kaliningrad, 2016.
  8. Faljahov I.I. Vozmozhnosti dual'noj sistemy obuchenija [Possibilities of the dual system of instruction]. *Innovacii v nauke: sb. st. po materialam XXXVIII mezhdunar. nauch.-prakt. konf* [Innovations in Science]. Novosibirsk: SibAK, 2014, no. 10(35), pp. 32-35.
  9. Rossijskaja Federacija. Zakony. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii [Elektronnyj resurs]: feder. zakon ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ [The Russian Federation. Laws. On education in the Russian Federation]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (Accessed 18.03.2018).
  10. Sheresheva M.Ju. Mezhhorganizacionnye seti v sisteme form funkcionirovanija sovremennyh otraslevykh rynkov. Avtoref. diss. d-ra jekon. nauk. [Interorganizational networks in the system of forms of functioning of modern branch markets: author's abstract of scientific paper. Dr. Sci. (Economic) diss.]. Moscow, 2006. 53 p.
  11. Salamatov A.A., et al. Developing professionally significant qualities of competitive vocational training teachers: process dynamics. *Espacios*, 2017, vol. 38 (№ 40).
  12. Uvarina N.V., et al. Formation of Communicative Competence as a Condition of Development of Social Orientation of the Future Teacher. *Man In India*, 2017, no. 97 (16), pp. 407-414.
  13. Gertsog G.A., et al. Professional identity for successful adaptation of students – a participative approach. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2017, vol. IX, no. 1, pp. 301-311.
  14. Salamatov A.A., et al. Developing professionally significant qualities of competitive vocational training teachers: dynamics of the process. *Espacios*, 2017, T. 38, no. 40, p. 34.
  15. Savchenkov A.V. Training of workers and specialists relevant to the requirements of high-tech industries in the context of networking cooperation of regional educational institutions and enterprises. *Revista ESPACIOS*, 2017. vol. 38 (no. 40), p. 35.

УДК 372.891

*А.И. Суворова,*  
кандидат географических наук, доцент кафедры биологии и географии с методикой  
преподавания  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
[a-suvorova2011@mail.ru](mailto:a-suvorova2011@mail.ru)



## Проблемы преемственности географического знания в начальной и основной школе

*В статье рассматривается преемственность начальной и основной школы. Особое внимание уделено преемственности географического компонента в образовательных программах по курсу «Окружающий мир».*

*Преемственность, принцип преемственности, окружающий мир, география*

*A.I. Suvorova,*

Candidate of Geographic Sciences, Associate Professor at the Department of Biology and Geography with Teaching Methods  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
a-suvorova2011@mail.ru

## Problems of continuity of geographical knowledge in primary and primary schools

*The article discusses the continuity of primary and secondary schools. Particular attention is paid to the continuity of the geographical component in educational programs on the course «The World around».*

**Keywords:** *Continuity, the principle of continuity, the world around, geography.*

**Введение.** Проблема преемственности между начальной и основной школой рассматривалась учёными-теоретиками, так и учителями-практиками как постепенное усложнение и расширение объема учебного материала между различными ступенями образовательной системы, от класса к классу. В педагогике преемственность обучения определяется как один из «принципов дидактики, предусматривающий определенный порядок и последовательность в освоении знаний, достижении понимания и формировании умений» [2].

С позиций современного личностно-ориентированного подхода, Н. Федоренко рассматривает преемственность как целенаправленное создание эффективной образовательной среды посредством кооперации педагогических усилий и использования специальных организационно-педагогических, дидактических и тьюторских технологий [6].

В письме Минобразования РФ (21.05.2004, № 14-51-140/13) «Об обеспечении успешной адаптации ребёнка при переходе со ступени начального общего образования - на основную», отмечено, что учитель должен иметь четкие представления о целях и результатах образования на начальной и основной ступенях, наметить необходимые преемственные связи, как в содержании, так и в методах обучения начальной школы (4 класс) и основной школы (5-6 класс), кроме этого учитывать специфику форм организации обучения и психологию общения младшего школьника [3].

Содержание двух предметных областей - «Естествознание» и «Обществознание» в Федеральном государственном образовательном стандарте реализует интегрированный предмет - «Окружающий мир». В основе построения курса лежит, в том числе, и принцип интеграции между естественно-научными знаниями и знаниями, отражающими различные виды человеческой деятельности, систему общественных отношений. В предмете отражены знания таких предметных областей, как география, биология, физика, история, психология, обществознание и других.

**Исследовательская часть.** Для выявления проблем реализации стандартов нового поколения был проведён анализ научно-методической литературы, анкетирование педагогов, наблюдение.

Изучение литературы включало анализ документов Министерства образования и науки РФ, стандартов, учебно-методических комплексов, программ обучения по предметам «Окружающий мир», «География», работ отечественных авторов по методике, включающих диссертации, статьи, учебно-методические пособия, посвящённые проблеме. На основе анализа и обобщения сделан вывод о недостаточном изучении вопроса преемственности географического знания в начальной и основной школе. Это позволило обосновать актуальность работы, определить цель и послужило теоретической базой для разработки методических рекомендаций для учителей.

Анкетирование учителей проводилось с целью выявления основных трудностей в реализации географического содержания предмета «Окружающий мир» в начальной и предмета «География» в основной школе (5 класс), возникающих у педагогов. В анкетировании приняли участие 17 педагогов, имеющих опыт работы.

Таким образом, организация исследования включает три основных этапа: первый этап - анализ научно-методической литературы и анкетирование учителей; второй этап включает в себя выявление проблем, проведение консультаций с учителями, реализующими ФГОС; на заключительном третьем этапе предполагается разработка методических рекомендаций для учителей начальных классов и географии.

В ходе анализа данных, проведенного анкетирования учителей начальных классов и географии, выявлено, что большинство респондентов имеют стаж педагогической деятельности более 10-15 лет (58%). Учителя отметили, что самостоятельно разбирались в отдельных вопросах, связанных с методикой преподавания дисциплины. (75,4%). Более 81% опрошенных не совсем правильно указывают на то, с какими географическими знаниями и умениями должен перейти ученик начальной школы в основной звено. Учителя (64%) затрудняются в установке алгоритма определения географического положения объекта, в характеристике и показе географических объектов по карте; использовании картографических произведений (в частности модели Земли – глобуса) и т.д.

Анализ содержания географического компонента в образовательных программах по курсу «Окружающий мир» показал, что объем знаний (содержание каждого компонента), структура, последовательность, количество часов отводимых на изучение тем у каждого автора различно. Отсюда очевидно, что на выходе учащиеся имеют разный уровень предметных знаний и умений по курсу географии. Более 50 % от общего времени по курсу «Окружающий мир» отводится на формирование географических знаний и умений учащихся у следующих авторов: система «Ритм» (Е.В. Саплина, А.И. Саплин, В.И. Сивоглазов), «Начальная инновационная школа» (В.А. Самкова, Н.И. Романова). Ограниченный объем географических знаний по программе «Начальная школа XXI века» (Н.Ф. Виноградова) создаст трудности в освоении курса географии в основной школе в 5 классе [1; 5].

Важным отличием естественнонаучного образования на этапе начальной школы от основной является то, что у школьника формируется целостная картина мира, а в 5 классе при изучении предмета «География» формируется географическая картина мира, включающая знание географических понятий и терминов, географических процессов, явлений и закономерностей их распространения в пространстве с использованием картографического метода исследования. В начальной школе формируется не только

определённая система предметных знаний и умений по географии, но целый комплекс общеучебных (метапредметных) умений. Содержательными линиями непрерывности курсов «Окружающий мир» – «География» служат концептуальные направления, географическое содержание которых представлено в таблице.

Таблица

Результаты освоения учащимися основных географических знаний с позиции преемственности

4 класс	5 класс
Содержательная линия	
1. Осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил поведения в мире природы, норм поведения в природной среде	
характеризовать условия, необходимые для жизни растений и животных	показывать закономерности изменения растительного и животного мира от экватора к полюсам; высотная поясность
рассказывать о круговороте воды в природе	разъяснять значение малого и большого круговорота воды на Земле, указывать причины его возникновения
выполнять правила поведения в природе	выражать своё мнение о воздействии человека на биосферу
объяснять, что такое природные зоны	отмечать особенности размещения природных зон на Земле в пространстве; показывать природные зоны по географической карте
2. Освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др.)	
характеризовать различные водные объекты (озеро, реку, море, океан, пруд, водохранилище)	уметь определять по географической карте глубину морей и океанов; называть и показывать на географической карте элементы речной системы, речной бассейн, водораздел; объяснять причины изменения режима реки; уметь находить направление течения, характеризовать реку в зависимости от рельефа; давать характеристику океана, моря, реки, озера по типовому плану
находить стороны горизонта по компасу	уметь находить основные и промежуточные стороны горизонта по компасу, солнцу, местным признакам; ориентироваться с использованием компаса и местных признаков; уметь определять направления, расстояния, высоты точек и местоположение географических объектов на местности
читать план и карту с помощью условных знаков	приводить отличия плана местности от карты, глобуса (3-4 отличия); показывать, называть и объяснять особенности градусной сети; знать и расшифровывать условные знаки; описывать рельеф, изображённый на плане, карте и глобусе; уметь определять направления, расстояния, высоты точек на плане, карте и глобусе; уметь определять географические координаты;

	составлять простейший план местности
называть планеты Солнечной системы, уметь отличать планету от звезды	описывать состав Солнечной системы; приводить примеры влияния Солнечной системы и дальнего космоса на жизнь планеты и людей

Анализ стандартов показал, что выпускник начальной школы по окончании изучения курса «Окружающий мир» сможет узнавать, выделять существенные признаки и описывать изученные объекты и явления живой и неживой природы на основе предложенного плана. Начальная школа сформирует у ученика фундамент для понимания характерных свойств объектов живой и неживой природы, на основе которых проводить элементарную классификацию изученных объектов природы.

Принцип преемственности прослеживается не только в содержании стандартов, но и формах, методах и приёмах обучения, а также в использовании единообразных средств обучения в начальной и основной школе. Единообразные средства обучения (тетради на печатной основе, электронные учебники, справочники и т.д.), выполняя основные функции, также служат задачам управления и контроля деятельности учащихся. Младшие школьники смогут проводить несложные наблюдения, ставить опыты, применяя такое специальное оборудование, как термометр, флюгер, компас, теодолит, весы, микроскоп, теллурий и др. Предметная программа курса включает большое количество опытов с природными объектами и их аналогами: коллекции полезных ископаемых; горных пород и минералов, металлов; гербарии; промышленные образцы тканей и ниток; муляжи грибов, овощей и фруктов и т.д. Опыт практической деятельности для объяснения явлений или описания свойств объектов ученики начальных классов реализуют через использование готовых картографических моделей, в том числе физической и политической карты мира и России, карты звездного неба и т.д. Важная содержательная линия курса – использование знаний для объяснения необходимости бережного отношения к природе; объяснение влияния отношений человека на природные объекты, его здоровье и безопасность.

**Заключение.** В структуре курса «Окружающий мир» заложена преемственность, обеспечивающая динамизм, развитие, расширение и углубление знаний и умений учащихся, необходимых для опережения по времени изучение многих географических тем. Однако сам процесс усвоения географического компонента курса «Окружающий мир» в начальной школе зависит от профессионализма педагога. Для объяснения географических процессов и явлений, причинно-следственных связей и закономерностей, формирования основ картографической грамотности учителю необходимо не только создать условия для овладения предметными умениями, но и самому грамотно организовать совместную деятельность, направленную на формирование современной географической картины мира и пространственного мышления.

В реализации преемственности географических знаний в начальной и основной школе существуют проблемы:

- отсутствие единства содержания географической составляющей предмета «Окружающий мир», авторский субъективизм в наполнении географическими знаниями содержания курса «Окружающий мир» и вариативность содержания учебников и учебных пособий;
- нарушение логики в предъявлении содержания, наличие тем, которые не продолжают далее, в некоторых программах дублирование содержания географических знаний на разных ступенях обучения;

- недостаточное внимание учителя начальных классов к формированию географических терминов и понятий, их объяснению и закреплению, подмена терминов посредством вульгаризации. Так, при объяснении формы Земли педагоги используют такие термины как «шар», «яйцо», «яйцевидная», «овальная» и др.

- отсутствие представлений у педагогов начальной и основной школы чёткого представления о том, с какой базой географических знаний и умений должны прийти выпускники начальной школы

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Виноградова, Н.Ф. Окружающий мир [Текст] : прогр. 1–4 кл. / Н.Ф. Виноградова. – М. : Вентана-Граф, 2018. – 174 с.
2. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование [Текст] : словарь : ключевые понятия, термины, актуал. лексика / С.М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
3. Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального общего образования на основную [Электронный ресурс] : письмо Минобразования РФ от 21.05.2004 № 14-51-140/13 // BestPravo : информ.-правовой портал. – Режим доступа: <http://www.bestpravo.ru>.
4. Рабочие программы. География. 5-9 классы [Текст] : учеб.-темат. пособие / сост. С.В. Курчина. – М. : Дрофа, 2016. – 409 с.
5. Саплина, Е.В. Окружающий мир: 1-4 классы [Текст] : программа / Е.В. Саплина, А.И. Саплин, В.И. Сивоглазов. – М. : Дрофа, 2017. – 42 с.
6. Федорец, Н.В. Эффективная преемственность как условие повышения продуктивности образовательного процесса в школе [Текст] / Н.Ф. Федорец // Управление школой. – 2012. – № 7.

#### REFERENCES

1. Vinogradova N.F. Okruzhajushhij mir: progr. 1–4 kl. [The world around us]. Moscow: Ventana-Graf, 2018. 174 p.
2. Vishnjakova S.M. Professional'noe obrazovanie: slovar' : kljuchevye ponjatija, terminy, aktual. leksika [Professional education: dictionary: key concepts, terms, actual vocabulary]. Moscow: NMC SPO, 1999. 538 p.
3. Ob obespechenii uspeshnoj adaptacii rebenka pri perehode so stupeni nachal'nogo obshhego obrazovanija na osnovnuju [Elektronnyj resurs]: pis'mo Minobrazovanija RF ot 21.05.2004 № 14-51-140/13 [About the ensuring the successful adaptation of the child in transition from the stage of primary general education to the basic]. *BestPravo*: inform.-pravovoj portal. URL: <http://www.bestpravo.ru> (Accessed 02.04.2018).
4. In Kurchina S.V. (comp.) Rabochie programmy. Geografija. 5-9 klassy: ucheb.-temat. posobie [Work programs. Geography. Forms 5-9]. Moscow: Drofa, 2016. 409 p.
5. Saplina E.V., Saplin A.I., Sivoglazov V.I. Okruzhajushhij mir: 1-4 klassy: programma [World around: 1-4 forms]. Moscow: Drofa, 2017. 42 p.
7. Fedorec N.V. Jeffektivnaja preemstvennost' kak uslovie povyshenija produktivnosti obrazovatel'nogo processa v shkole [Effective continuity as a condition for increasing the productivity of the educational process in school]. *Upravlenie shkoloj* [School management], 2012, no. 7.

УДК 372.891

*А.И. Суворова,*  
кандидат географических наук, доцент кафедры биологии и географии с методикой преподавания  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
a-suvorova2011@mail.ru  
*Л.А. Пивоварова,*  
учитель физики первой категории  
ГКОУ «Шадринская школа-интернат № 11»  
г. Шадринск, Россия

### **Межпредметные связи географии и физики при подготовке учащихся к ОГЭ и ЕГЭ**

*В статье рассматривается значение межпредметных связей при подготовке учащихся средней школы к сдаче ОГЭ и ЕГЭ. Особое внимание уделено проблемам интеграции географии с физикой. Приводятся конкретные примеры междисциплинарных связей географии при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ.*

*Методика преподавания географии, межпредметные связи, физика, единый государственный экзамен по географии*

*A.I. Suvorova,*  
Candidate of Geographic Sciences, Associate Professor at the Department of Biology and Geography with Teaching Methods  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
a-suvorova2011@mail.ru  
*L.A. Pivovarova,*  
Physics Teacher of the 1<sup>st</sup> category  
Shadrinsk boarding school № 11  
Shadrinsk, Russia

### **Interdisciplinary communication in preparing students for OGE and EGE geography**

*The article considers the importance of interdisciplinary connections in the preparation of high school students to pass the exam and the exam in geography. Special attention is paid to the problems of integration of geography with physics. Specific examples of interdisciplinary connections of geography in preparation for the OGE and the exam.*

*Keywords: Methods of teaching geography, intersubject communications, physics, unified state exam in geography*

С введением Федерального государственного общеобразовательного стандарта возрастают требования к знаниям учеников, возможности их комплексного применения при решении разнообразных практических задач. Единственным предметом, формирующим комплексные теоретические и практические представления о Земле как планете людей, её природных и природно-общественных системах и их компонентах является география.

С целью повышения результативности обучения, в том числе и при сдаче государственных экзаменов, всё большее внимание учёные-педагоги уделяют проблеме межпредметных связей.

Педагоги-теоретики и методисты В.Ю. Гуревич, И.Д. Зверев, В.Н. Максимова, В.М. Монахов, И.К. Турышев, В.Н. Федорова определяют межпредметные связи как важное дидактическое условие для успешного обучения, обеспечивающее отражение в содержании школьных естественнонаучных дисциплин объективных взаимосвязей, действующих в природе. Кроме этого межпредметные связи рассматриваются авторами как условие развития творческих способностей учащихся, оптимизации процесса усвоения знаний, повышения научно-теоретического уровня обучения.

Признавая межпредметные связи как дидактическое условие, которое вызывает усиление познавательного интереса Н.М. Черкес-Заде отмечает, что вместе с тем происходит приобщение к конкретизации научных понятий о законах природы, идеях, теориях и их обобщению, что дает возможность переносить эти знания в новые ситуации [5].

Использование межпредметных связей, рассмотренное в трудах И.М. Васильковой, Ю.А. Еникеева, Р.З. Хизбуллиной, при изучении отдельных тем географии, более полно раскрывает и объясняет значимые географические процессы и явления, создает базу для осознания особенностей причинно-следственных связей между явлениями природы [1,4].

Целью данного исследования является рассмотрение проблем интеграции географии и физики при подготовке к ОГЭ и ГИА.

Для отражения закономерности развития понятий и раскрытие связи между предметами рассмотрена классификация межпредметных связей. Формы межпредметных связей отражают структуру предмета: по составу (содержательные, операционные, методические, организационные); по направлению (односторонние, двусторонние, многосторонние); по способу взаимодействия связеобразующих элементов (хронологические, хронометрические) [1].

Изучены нормативно-правовые документы, структура и содержание контрольно-измерительных материалов (КИМ) ОГЭ и ЕГЭ; кодификаторы элементов содержания и спецификации КИМ для проведения ОГЭ и ЕГЭ; открытый банк данных; учебно-методические материалы по проверке выполнения заданий [2].

В методических рекомендациях для учителей, подготовленных на основе типичных ошибок участников ОГЭ и ЕГЭ (за период 2014-2017 гг.) отмечается, что средний минимальный процент выполнения (от 21% до 30,6%) связан с такими элементами содержания предмета:

А) Земля как планета, современный облик планеты Земля. Форма, размеры, движение Земли.

Б) Соотношение суши и океана на Земле; Земная кора и литосфера. Состав и строение. Рельеф земной поверхности. Тектоника литосферных плит.

В) Атмосфера. Состав, строение, циркуляция. Распределение тепла и влаги на Земле. Погода и климат.

Отмечается, что типичные ошибки - объяснение разнообразных явлений в окружающей среде; понимание географических следствий движений Земли и другие, связаны с применением приобретенных знаний и умений из области физики.

При достижении цели учитывалось, что использование межпредметных связей при системной подготовке к сдаче ОГЭ и ЕГЭ по географии невозможно без отбора учебного материала, который включает анализ содержания курса географии, анализ и отбор

содержания курса физики, определение количества материала межпредметного содержания, которое можно включать при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ. Составлена таблица, показывающая связь основных разделов географии с содержанием курса физики (табл.).

Рассмотрим систему заданий ОГЭ и ЕГЭ, для выполнения которых, ученику необходимы знания физики.

1. Задания по наблюдению и описанию физических явлений природы.

В начальной школе даются опорные знания по теме «Атмосфера»: свойства (расширение при нагревании и сжатие при охлаждении), состав и значение атмосферы для жизни и её охрана. В 6-7 классах содержание раздела расширяется и конкретизируется. При изучении температуры планируемые результаты включают знания и представления о нагревании атмосферного воздуха от земной поверхности; зависимости температуры воздуха от изменения высоты Солнца над горизонтом в течении суток; умений вычислять среднюю суточную температуру, амплитуду; вычислять среднюю месячную температуру за месяц одного года и среднюю многолетнюю. Этот материал в курсе школьной географии изучается раньше, чем в курсе физики, но при подготовке к ОГЭ, ЕГЭ можно использовать материал физики, чтобы усвоение и применение его были более осознанными.

2. Задания с использованием знаний механических явлений.

При подготовке к ОГЭ и ЕГЭ, в разделе «Литосфера», предлагаются задачи для понимания геотектонических процессов (5-7 класс) (теория движение литосферных плит, землетрясения, вулканизм): знания механических колебаний, периода, частоты, амплитуды колебаний; знания законов сохранения вещества и энергии; знание деформации, закономерностей волновых процессов в разных средах и другие.

Таблица

Основные межпредметные связи географии (5-7 класс) и физики

Разделы курса географии	Содержание курса физики	Тип межпредметных связей
Развитие географических знаний о Земле.	Физические тела и явления. Наблюдение и описание, моделирование явлений и объектов природы. Физические величины, измерение, точность. Международная система единиц. Научный метод познания.	Содержательные Операционные Односторонние
Земля во Вселенной. Движения Земли и их следствия	Вселенная. Строение Солнечной системы. Единицы времени. Приборы для измерения времени. Относительность механического движения. Система отсчета. Физические величины, необходимые для описания движения и взаимосвязь между ними (путь, перемещение, скорость, ускорение, время движения). Равномерное и равноускоренное прямолинейное движение. Свободное падение тел. Сила тяжести. Закон всемирного тяготения. Связь между силой тяжести и массой тела. Потенциальная и кинетическая энергия. Превращение одного вида механической энергии в	Операционные Содержательные Двусторонние



	другой.	
Природа Земли. Литосфера.	Строение вещества. Атомы и молекулы. Плавление и отвердевание кристаллических тел. Теплопроводность. Давление твердых тел. Механические колебания. Период, частота, амплитуда колебаний. Механические волны в однородных средах. Длина волны.	Операционные Содержательные Многосторонние
Гидросфера	Строение вещества. Атомы и молекулы. Агрегатные состояния вещества. Теплопроводность. Конвекция. Удельная теплоемкость. Испарение и конденсация. Давление жидкости на погруженное в них тело. Архимедова сила.	Операционные Содержательные Многосторонние
Атмосфера.	Физические величины и их измерение. Точность и погрешность измерений. Давление жидкости на дно и стенки сосуда. Вес воздуха. Атмосферное давление. Измерение атмосферного давления. Барометр-анероид. Атмосферное давление на различных высотах. Плавание тел и судов. Воздухоплавание. Диффузия в газах. Тепловое равновесие. Температура. Теплопроводность. Конвекция. Излучение. Примеры теплопередачи в природе и технике. Количество теплоты. Удельная теплоемкость. Испарение и конденсация. Зависимость температуры кипения от давления. Влажность воздуха. Экологические проблемы использования тепловых машин.	Операционные Содержательные Многосторонние

В задачах подробно описываются реальные территории и тектонические процессы, которые имели место быть в разное время. Ученики должны объяснить, почему эти явления часто происходят на территории, с какими особенностями строения и движения литосферных плит это связано. Авторы заданий предлагают выбрать варианты, когда интенсивность землетрясения (в баллах) будет больше или меньше, в зависимости от глубины очага и удалённости от места (больше или меньше магнитуда и ближе или глубже к поверхности очаг).

Во многих заданиях природные процессы и явления рассматриваются как результат, вызванный действием силы тяжести (оползни, обвалы и осыпи). Необходимо объяснить, какие факторы способствуют образованию этих природных процессов и каковы последствия.

Пример: жители на юге Италии были эвакуированы из-за массовых оползней. Причиной, которых стали продолжительные ливни. Объясните, почему ливневые дожди могли стать причиной образования оползней?

Решение: возникновение оползней связано с природными процессами или нарушением устойчивости склона людьми. Нарушение силы связности горных пород или грунтов в какой-то момент приводит к движению массы под действием силы тяжести. В результате ливневых дождей верхний слой грунта пропитался водой и стал тяжёлым,

соскользнул под действием силы тяжести по поверхности водоупорного слоя.

В разделе «Атмосфера» ученики знакомятся с таким понятием, как «атмосферное давление» (5-6 кл.), в то время как на уроках физики изучение этой темы начинается только в 7-ом классе. Рассматриваются способы измерения атмосферного давления, определяется единица атмосферного давления – 1 мм рт. ст. и единицей его измерения в системе СИ (Международной системе единиц измерения физических величин). Учитель описывается устройство для измерения атмосферного давления – барометр. Так, например, рассматриваются преимущества и недостатки ртутного (жидкостного) и барометра-анероида (безжидкостного). Особое внимание уделяется связи атмосферного давления с погодой.

Пример: какое атмосферное давление будет на вершине горы с заданной высотой (в метрах), если давление у подножья известно.

Решение: на каждые 100 метров атмосферное давление понижается на 10 мм рт. ст., следовательно, необходимо найти на сколько изменится давление к вершине, а затем найти разность между давлением у подножья и градиентом.

3. Задания с использованием знаний молекулярной физики и термодинамики.

Наибольшую трудность для учеников представляют задания, связанные с характеристикой тепловых процессов, происходящих в атмосфере.

В 7 классе, на уроках физики, рассматривается, что воздух имеет вес и создает давление, которое действует на все тела, находящиеся в нём. В географии особое внимание следует уделить свойствам подстилающей поверхности. Поверхность суши нагревается быстрее и отдает свое тепло приземному воздуху также быстрее. Однако поверхность воды нагревается медленнее и дольше отдает тепло. Над поверхностью суши в течение дня воздух быстро нагревается, становится менее плотным, поэтому над сушей формируется область низкого давления. Над водной поверхностью воздух прогревается медленно, более плотный, там днем формируется область высокого давления.

Пример: в тропических широтах вдоль западных побережий Южной Америки и Африки протянулись величайшие пустыни мира. За год выпадает всего до 15 мм атмосферных осадков. В отдельные периоды осадки не выпадают на протяжении десятков лет. С чем связано отсутствие атмосферных осадков в пустынях?

Решение: вдоль западных берегов проходят холодные течения, над которыми формируется область высокого давления. А так как пустыни находятся в области постоянно высокого атмосферного давления, то преобладает нисходящее движение воздуха. Этот процесс не способствует образованию облаков. При опускании воздух нагревается сильнее.

Аналогичные задачи на изменения температуры с высотой. Пример: какая температура будет на вершине горы с известной относительной высотой, если у подножья горы температура воздуха известна. При поднятии воздуха вверх на каждые 100 м высоты происходит понижение его температуры на  $1^{\circ}\text{C}$ , а при опускании воздуха вниз - повышение температуры также на  $1^{\circ}\text{C}$  на 100 м высоты.

В стратосфере и термосфере температура поднимается с высотой, такой процесс называется температурной инверсией. В тропосфере с высотой обычно температура понижается. Однако температурная инверсия может происходить при определённых условиях и в тропосфере с амплитудой  $15\text{-}20^{\circ}\text{C}$ .

Пример: климат Восточной Сибири отличают такие особенности, как большие сезонные различия температуры воздуха, малая облачность и небольшое количество атмосферных осадков на равнинах. Зимой в Восточной Сибири располагается Азиатский

антициклон, температура воздуха в январе изменяется от  $-26^{\circ}\text{C}$  до  $-42^{\circ}\text{C}$ . В межгорных котловинах температура воздуха может понижаться до  $-60^{\circ}\text{C}$ . Как называется это явление, каковы его причины?

Пример: в Забайкалье есть город, который относится к городам России с наибольшим уровнем загрязнения воздуха. Зимой загрязнение атмосферного воздуха максимально велико. Почему в городе наблюдается повышенная степень загрязнения атмосферного воздуха?

Решение: в межгорных котловинах зимой скапливается холодный воздух, что приводит к образованию температурной инверсии. Инверсионные слои воздуха затрудняют вертикальное движение воздушных масс. Это способствует накоплению газовых и аэрозольных примесей от работающих предприятий.

Таким образом, решение заданий на уроках географии и при подготовке к ОГЭ, ЕГЭ требует от учеников применение знаний, полученных при изучении других дисциплин. Задача учителя – показать возможность взаимосвязи географии и физики как учебных предметов через следующие аспекты: физические явления как элементы явлений геосферы; влияния физических факторов внешней среды на географическую оболочку.

Типичные ошибки связаны также с непониманием сущности таких географических процессов и явлений, как поглощение солнечной радиации темной поверхностью, восходящее движение воздуха в циклонах и нисходящее в антициклонах, связи атмосферного давления, температуры воздуха с высотой, взаимозависимость содержания водяного пара в воздухе и его температуры.

При подготовке выпускников к сдаче ОГЭ, ЕГЭ необходимо сосредоточить внимание на узловых аспектах, ведущих положениях учебных тем; диагностировать, насколько ученики владеют теоретическими знаниями, основными понятиями физики, умеют переносить знания физических законов на практику; осуществлять поэтапную организацию работы, применяя многообразие дидактических средств, постоянно усложняя познавательные задания.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Василькова, И.М. Межпредметные связи физики с курсом физической географии в основной школы [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.М. Василькова. – Челябинск, 2005. – 22 с.
2. Открытый банк данных ЕГЭ [Электронный ресурс] // Федеральный институт педагогических измерений. – Режим доступа: <http://www.fipi.ru/content/otkrytyy-bank-zadaniy-ege>.
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.] ; под. ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.
4. Хизбуллина, Р.З. Использование междисциплинарных связей при изучении географии и физики в процессе самообразования школьников [Текст] / Р.З. Хизбуллина, Ю.А. Еникеев // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – С.18-41.
5. Черкес-Заде, Н. М. Межпредметные связи как усовершенствования учебного процесса [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. М. Черкес-Заде. – М., 1968. – 23 с.

#### REFERENCES

1. Vasil'kova I.M. Mezhpredmetnye svyazi fiziki s kursom fizicheskoy geografii v osnovnoy shkoly. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [Intersubject relationship of physics with the course of physical geography in the main school. Ph. D. (Pedagogic) Thesis]. Cheljabinsk, 2005. 22 p.

2. Otkrytyj bank dannyh EGJe [Elektronnyj resurs] [Open database of USE]. *Federal'nyj institut pedagogicheskijh izmerenij* [Federal Institute of Pedagogical Measurements]. URL: <http://www.fipi.ru/content/otkrytyy-bank-zadaniy-ege> (Accessed 18.03.2018).
3. In Asmolova A.G. (ed.) *Formirovanie universal'nyh uchebnyh dejstvij v osnovnoj shkole: ot dejstvija k mysli: posobie dlja uchitelja* [Formation of universal educational activities in the main school: from action to thought]. Moscow: Prosvjashhenie, 2011. 159 p.
5. Hizbullina R.Z., Enikeev Ju.A. Ispol'zovanie medpredmetnyh svyazej pri izuchenii geografii i fiziki v processe samoobrazovanija shkol'nikov [Use of intersubject connections in the study of geography and physics in the process of self-education of schoolchildren]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija* [Modern problems of science and education], 2015, no. 1, pp.18-41.
6. Cherkes-Zade N.M. *Mezhpredmetnye svyazi kak usovershenstvovanija uchebnogo processa*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [Intersubject communications as improvements in the educational process. Ph. D. (Pedagogic) Thesis]. Moscow, 1968. 23 p.

УДК 371.13

*Е.П. Турбина,*  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
[catheriny@mail.ru](mailto:catheriny@mail.ru)

### **О создании условий для развития самосознания и профессионализма современных педагогов**

*В статье рассмотрены теоретические и практические подходы к основным направлениям и методам развития профессионального самосознания педагогов. Определены условия формирования и развития профессионального самосознания педагогов.*

*Подход, метод, профессионализм, самосознание педагогов.*

*Е.Р. Turbina,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and  
Practice of Germanic Language  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
[catheriny@mail.ru](mailto:catheriny@mail.ru)

### **About forming the conditions for the development of self-consciousness and professionalism of modern pedagogues**

*Theoretical and practical approaches to the basic directions and methods of development of professional self-consciousness of pedagogues are viewed in the article. The conditions of forming and development of professional self-consciousness of pedagogues are defined.*

*Keywords: approach, method, professionalism, self-consciousness of pedagogues.*

Важнейшая черта современного образования — его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспосабливаться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен, успешно решать возникшие проблемы в незнакомых (неучебных) ситуациях. Эти образовательные ориентиры к началу 90-х гг. XX века получили

международное признание в качестве рабочих ориентиров в программах ЮНЕСКО. На этом фоне формируется еще одна тенденция – индивидуализация личности, признанная современным путем развития и экономики, и образования. С одной стороны, индивидуализация предполагает обособленность, ориентацию на свои силы и способности, то есть постоянный рост и развитие способностей. С другой стороны, отмечено, что глобализация стирает национальные и ментальные различия. Получается, что индивидуальность и самобытность утрачиваются. Особенности русского языка позволяют увидеть разницу между словами «индивидуализм» (нравственный принцип идеологии и морали, согласно которому интересы отдельной личности, индивидуума ставятся выше интересов общества, коллектива; стремление к выражению своей личности, своей индивидуальности в противопоставлении себя коллективу; поведение, выражающее такое стремление. Обычно коллективизм понимают, как противоположение индивидуализму) и «индивидуальность» (совокупность характерных своеобразных черт, отличающих какого-либо человека от другого), в других же языках такое различие несущественно, поэтому именно в России уделяется большое внимание нравственному воспитанию и признанию абсолюта нравственных принципов.

Современное образование должно формировать понимание важных истин; способность правильно рассуждать; способность чувствовать, понимать и ценить красоту и любовь; способность к нравственному (добро), а значит, волевому поведению; готовность к выполнению базовых социальных ролей – мужчины и женщины (этому нужно учиться, о чем сегодня часто забывают), отца и матери, друга и соратника в каком-либо деле. Таким образом, для успешного формирования специалиста в любой области деятельности, высокого уровня его профессионализма и профессионального самосознания сначала необходимо сформировать мировоззренческую и интеллектуально-волевою базу, и лишь потом накладывать на неё интеллектуально-деятельностную [2]. Лишь тогда образование будет способствовать дальнейшему саморазвитию личности, углублению и расширению её знаний и другим формам интеллектуально-духовного роста.

Постоянные перемены, происходящие в обществе, изменяют требования, предъявляемые к обучающимся, а следовательно, к педагогу. Новые требования вызваны сменой приоритетов в оценке профессионализма специалистов. Более востребованы профессионалы, которые стремятся достичь высоких результатов как в профессиональной деятельности, так и в своем личностно-профессиональном развитии за счет оптимизации профессиональной деятельности. Развитие самосознания, умения самостоятельно пополнять свои знания и развивать собственные способности – важнейший и наиболее технологически доступный резерв повышения уровня профессионализма. В связи с этим актуальной проблемой становится разработка теоретических и практических подходов к основным направлениям и методам развития самосознания, в том числе и профессионального самосознания педагогов.

Не следует забывать и уже разработанные условия успешного развития самосознания и мотивации работников со стороны руководства: учет соответствия сил и способностей педагога с целью поддержания его заинтересованности в работе; осуществление контроля деятельности педагогического коллектива с целью своевременного внесения корректив в деятельность отдельных личностей, творческих групп, объединений, различных структурных подразделений учреждения; создание команд для решения различных проблем, инициация идей, исходящих из таких команд; делегирование полномочий, которые могут быть решены без участия руководителя; при

привлечении в коллектив новых работников активное участие в их адаптации в образовательном учреждении.

В силу ряда факторов, в том числе таких, как отношение с начальником, острая нехватка времени, отсутствие возможности анализировать правильность постановки целей и задач, пути их реализации, степень выполнения этих целей и задач, количество затраченного для этого времени и усилий, объективно, комплексно и в полном объеме оценивать эффективность используемых методик и технологий, мировоззренческую эффективность уроков, способы и этапы корректировки целей, задач, методик, уровень подготовки обучающихся и причины их активности или пассивности; стиль отношений с обучающимися, их родителями, коллегами, своими близкими людьми, собственные манеры поведения, - у педагога может наступить разочарование в своей деятельности.

Педагоги, как и все люди, даже обладая множеством знаний, часто не осознают, чего хотят. В частности, на уровне осознания, задача педагога обычно определяется легко - научить (читать, писать, считать и т.д.). В официальных документах (планах, программах) слово «научить» заменяется другой лексикой, принятой в учительском сообществе на данном этапе существования образовательной системы: воспитывать; развивать и совершенствовать умения, навыки; формировать компетенции; способствовать овладению, изучению; обеспечить развитие и т.п., - но суть остается прежней. Когда же подобные кратковременные одношаговые задачи сливаются в общие требования ФГОС, у педагога возникает вопрос: для чего это надо и как это в реальности, а не на бумаге осуществить именно мне в моей ситуации? Если педагог вырабатывает ответ на этот вопрос, развитие его профессионализма продолжается. Если же такой кризисный момент усугубляется ошибками руководства, путь к самосовершенствованию прекращается. Администрации образовательного учреждения следует знать следующие ошибки и избегать их:

- чрезмерное вмешательство со стороны непосредственного руководителя;
- отсутствие психологической и организационной поддержки;
- недостаток необходимой информации;
- чрезмерная сухость и недостаток внимания руководителя к запросам подчиненного;
- отсутствие обратной связи, т.е. незнание педагогом оценки результатов своего труда;
- неэффективное решение руководителем служебных проблем работника или даже их незнание;
- некорректность оценки деятельности педагога, основанная на ориентации на сиюминутный престиж образовательного учреждения или избежание проблем во взаимоотношениях с родителями обучающихся;
- отсутствие внимания к качеству трудовой жизни, начиная с организации рабочего места, что еще осуществимо самим педагогом, и заканчивая полным отсутствием социальных благ и гарантий, предоставляемым работникам других сфер (фирменная одежда и обувь, оплата спортивно-оздоровительных услуг, подарки к дням рождения и юбилеям, льготные кредиты на жилье и транспорт, страхование жизни, компенсации за транспорт и квартиру и т.д. и т.п.)

Эти факторы, накладываясь на психологическую и физическую перегрузку, вызывают у учителя чувство приниженности. Подбиваются чувство гордости, уверенности в себе, в стабильности своего служебного положения и возможности дальнейшего профессионального роста.

При этом профессиональные проблемы накладываются на личные. Если в других сферах деятельности профессиональная деятельность рассматривается как средство для поддержания материального благополучия, а профессиональное и личное пространство четко разделяются, в педагогической сфере работа воспринимается как часть личной жизни, куда включаются и собственные дети и часто супруги. Естественно, со временем это приводит к семейным конфликтам и, как следствие, к неудовлетворенности профессиональной деятельностью и неготовности к инновационной деятельности, являющейся неотъемлемым условием развития профессионализма педагога. Если вначале педагогу кажется, что за определенный объем работы ему предлагают достойное вознаграждение, то в процессе деятельности выясняется, что условленное денежное вознаграждение уже недостаточно для такого объема работы. Возникают и усиливаются конфликты с обучающимися, их родителями (попечителями), администрацией, якобы повинной в неправильной организации труда (типичный защитный механизм личности в любой профессиональной сфере), возрастает психологическое напряжение педагога, недовольство собой, своей профессией, хроническая усталость. В результате педагог оказывается в состоянии постоянного стресса, что приводит к профессиональному выгоранию.

Среди наиболее возможных факторов демотивации педагогов можно назвать следующие [1]: нарушение негласного контракта; неиспользование каких-либо навыков сотрудника, которые он сам ценит; игнорирование идей и инициативы; отсутствие чувства причастности к компании; отсутствие ощущения достижения (не видно результатов, нет личного и профессионального роста; отсутствует признание достижений и результатов со стороны руководства и коллег); отсутствие изменений в статусе сотрудника (особо обостряется эта проблема при защите квалификационной категории, когда у педагога возникает ощущение, что он остается один на один с проблемой).

Руководителю вполне доступны действия по формированию факторов, способствующих лояльности персонала и созданию условий, способствующих развитию самосознания и профессионализма педагогов. Причем есть такие методы стимулирования, о которых руководитель должен помнить постоянно и при любой возможности их применять без напоминания учителя:

1. Публичная похвала

2. Предоставление гарантий от некорректного вмешательства в профессиональную деятельность педагога со стороны вышестоящих руководителей, инспекторов, методистов, родителей.

Хотя следует заметить, что вышеперечисленные стимулы не будут оказывать влияния на деятельность учителя постоянно. Кроме того, нет гарантии, что они сразу дадут эффект. При применении стимулов нужна чуткость и грамотность руководителя, его умение предвидеть ситуацию. Поэтому ниже попытаемся привести возможные действия руководителя по формированию условий мотивации педагогов к развитию самосознания и профессионализма. (См. также Таблицу 1 «Стимулирование работы педагогов»)

Во-первых, все работники нуждаются в позитивном отношении к себе со стороны администрации. Это отношение определяется доброжелательностью в общении (нужно иметь в виду, что просто суровый вид часто трактуется подчиненными как недовольство их деятельностью) [3]; доступностью руководителя [3] (конечно, невозможно все время держать дверь кабинета открытой, но ситуация, когда вас просто невозможно «поймать» и поговорить, не слишком хороша; к тому же существует такой эффективный вид связи, как электронная почта; знание личной электронной почты руководителя и уверенность, что на

письмо будет получен отклик, создает ощущение равенства в общении и сопричастности к общему делу); поддержкой инициативы (вспомните, бывает ли, что вы обещаете прямо сегодня посмотреть бумагу с предложением сотрудника по изменению чего-либо в образовательном учреждении и забываете сделать это, либо потом рассказать педагогу, как вы восприняли его предложение) [3]. Во-вторых, наличие прочной связи результатов труда и его оплаты создает ощущение стабильности, равноправия и справедливости. Развитие этого фактора основывается на разработке открытой системы базовой оплаты труда и премирования сотрудников школы (система должна быть основана именно на зависимости основной оплаты и премии от результатов деятельности), предоставлении возможности участия во внутришкольных конкурсах на получение «грантов». В-третьих, высокая степень вовлеченности работников в решение проблем образовательной организации создает ощущение причастности, что усиливает ответственность и инициативность. Для этого необходимо определить круг проблем, решение которых может приниматься не только руководителем (например, перевод учащегося из класса в класс, участие педагога в конкурсах различного уровня и др.); организовывать неформальные мероприятия, суть которых в обсуждении проблем школы и поиске общего решения. В-четвертых, педагог должен быть уверен в возможности профессионального и карьерного роста. Для этого руководителю требуется разработать систему внутришкольного резерва руководящих кадров (не формальные данные для вышестоящих организаций, а реальное представление о таком резерве и осведомленность тех, кто включен в этот резерв); или усовершенствовать систему повышения квалификации педагогов (привнести что-то новое: не просто курсы в ИПК и 2-3 семинара в школе, но и что-либо, выходящее за рамки общепринятой системы; например курсы менеджмента, работа с коучем и др.). В-пятых, хороший психологический климат в коллективе формируется не только наличием корпоративных праздников (совершенно не обязательно, чтобы эти праздники всегда были рассчитаны на весь коллектив), но и беспрепятственным проведением школьных «междусобойчиков» без участия руководителя. В-шестых, уровень рабочего стресса будет низким, если нововведения и проекты не будут наслаиваться друг на друга, а роли в их участии будут распределены более или менее равномерно (достаточно вспомнить следующие друг за другом предметные олимпиады, выпускное сочинение, ЕГЭ, ОГЭ, ГВЭ, и то, что одновременно с этим учителям приходится выполнять свои ежедневные обязанности, ежедневную кропотливую работу по предмету в закрепленных классах, классное руководство, проектную деятельность, участие в экспериментальной деятельности и т.д.). Поэтому отсутствие незапланированных совещаний, семинаров, педсоветов является истинным благом для педагогического коллектива. В-седьмых, необходимо поддерживать ощущение значимости, важности выполняемой работы. В эпоху интернета, когда учитель находится на виду не только у коллектива и учащихся, но и всего мирового сообщества, и любое его действие с негативной оценкой может в любую минуту появиться на сайте (позитивную оценку, к сожалению, не спешат размещать), частое информирование педагогов, учащихся, родителей о положительных отзывах о работе школы – необходимое условие сохранения психологического комфорта педагогического коллектива и каждого педагога в отдельности.

Востребованность специалистов и руководителей, обладающих высоким уровнем аутопсихологических способностей [2]; воспитание готовности к личностно-профессиональному развитию и самосовершенствованию; создание развивающей среды [5]; научно-методологическая база формирования самосознания; создание субъектно значимых условий и ситуаций, позволяющих осознать противоречия между достигнутым



уровнем развития профессионального самосознания и уровнем, необходимым для дальнейшего развития; прогнозирование уровня развития профессионального самосознания—это важнейшие условия формирования и развития профессионального самосознания различных специалистов, в том числе и педагогов, ответственных, в свою очередь, за формирование и развитие самосознания и самообучения у обучающихся.

Приложение

Таблица 1

**Стимулирование работы педагогов**

(Данная таблица собрана из материалов и рекомендаций, опубликованных в методических пособиях для руководителей, журналах «Директор школы», «Завуч» и учебников для вузов по менеджменту)

<b>Способы стимулирования</b>	<b>Необходимые требования для применения стимула</b>
Разовая премия по итогам выполнения работы	Победители городских предметных олимпиад – X руб. за человека, областных – 2X руб. за человека
Представление к почетному званию	Выслуга лет, наличие ежегодных благодарственных записей в трудовой книжке, многолетняя высококачественная работа в данной школе и в городе
Бесплатная путевка в санаторий или дом отдыха	наличие рекомендаций врача, заблаговременная запись в список желающих, соблюдение очередности
Оплата учебно-методической литературы за счет средств организации	Предварительная договоренность с руководством, наличие чека на приобретенную сумму
Направление на курсы повышения квалификации или стажировку	наличие заблаговременной заявки учителя
Благодарность в приказе	Успешная деятельность общешкольного (городского) масштаба, повышающая статус школы в глазах общественности
Привлечение педагога к работе в составе творческой группы	Наличие творческого потенциала и желания самого учителя
Ценный подарок	Успешная деятельность общешкольного (городского) масштаба, повышающая статус школы в глазах общественности
Отгулы (в течение года или к отпуску)	Затраты свободного времени в выходные и праздничные дни. (2 отгула за 1 выходной день). Методический день выходным не считается
Направление на различные проблемные семинары и конференции	желание учителя
Направление на переподготовку с получением второго высшего образования	Успешная деятельность в рамках школы, активное участие в подготовке

или сертификата о переподготовке	школьных семинаров, круглых столов, педсоветов. Желание самого учителя.
Помещение на Доску Почета/или стенд «Лучший по профессии»	Успешная деятельность в рамках школы, активное участие в подготовке школьных семинаров, круглых столов, педсоветов.
Организация персональной выставки работ учеников	Наличие таких работ. Желание учителя.
Предоставление дополнительных дней к отпуску	Проверка экзаменационных работ, регулярная переработка, работа с«трудным» классом в течение года
Предоставление возможности работать в наиболее престижных класса (группах)	Высокая квалификация, успешная преподавательская деятельность /наличие собственных авторских разработок/ внедрение новой программы и т.д.
Установление наиболее удобного графика работы	Успешная преподавательская деятельность
Предоставление возможности работать по экспериментальной программе (включая делегирование необходимой для этого самостоятельности)	Успешная преподавательская деятельность, наличие таких качеств, как самоконтроль, высокая требовательность к себе.
Проведение открытых уроков, занятий, семинаров	Желание учителя
Предоставление возможности вести дополнительные платные услуги для учащихся своего образовательного учреждения, их родителей и др. категорий обучающихся.	Желание учителя
Содействие и выдвижение на престижный конкурс	Желание учителя, его успешная деятельность активное участие во внутришкольных конкурсах, открытых уроках, постоянное участие в подготовке школьных семинаров, круглых столов, педсоветов.
Возможность представлять своё образовательное учреждение на различных значимых мероприятиях.	Желание учителя, его успешная деятельность, активное участие во внутришкольных конкурсах, открытых уроках, постоянное участие в подготовке школьных семинаров, круглых столов, педсоветов
Содействие на получение гранта на реализацию важного для педагога проекта	Наличие проекта. Желание учителя, его успешная деятельность, активное участие в общешкольной жизни.
Помощь в обобщении опыта и подготовке собственных пособий или публикаций в печати	Наличие опыта, указанных материалов и желания самого учителя

Предоставление творческого отпуска в каникулы	Переработка учителем времени внеурочных мероприятий. 6 часов переработки – 1 день отпуска
---	---

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Т. Почему опадают яблоки или внутренняя демотивация персонала / Т. Андреева, Е. Юртайкин // *TopManager*. – 2002. – № 22.
2. Делия, В.П. Формирование и развитие инновационной образовательной среды гуманитарного вуза : науч. изд. / В.П. Делия. – М. : ДЕ-ПО, 2008. – 484 с.
3. Зубов, Н. Как руководить педагогами : пособие для рук. образоват. учреждений / Н. Зубов. – М. : АРКТИ, 2002. – 144 с.
4. Менеджмент, маркетинг и экономика образования : учеб. пособие / под ред. А.П. Егоршина, Н.Д. Никанорова. – 2-е изд., перераб. – Нижний Новгород : НИМБ, 2004. – 526 с.
5. Методологические основы развития педагогических систем непрерывного образования : монография / А.К. Орешкина Е.В. Касатикова, И.С. Носова, Е.Б. Горягина ; под ред. А.К. Орешкиной. – М. : ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2013. – 284 с.
6. Ушаков, К. Базовые представления педагогического сообщества: данные одного исследования / К. Ушаков, Д. Фишбеин // *Директор школы*. – 2005. – № 2. – С.10-14.
7. Новая система оплаты труда учителя: замена урочно-почасового принципа на штатно-окладный // *Директор школы*. – 2004. – № 6. – С. 3-16.

REFERENCES

1. Andreeva T., Jurtajkin E. Pochemu opadajut jabloki ili vnutrennjaja demotivacija personala [Why fall apples or internal demotivation of personnel]. *TopManager* [*TopManager*], 2002, no. 22.
2. Delija V.P. Formirovanie i razvitie innovacionnoj obrazovatel'noj sredy gumanitarnogo vuza: nauch. Izd. [Formation and development of the innovative educational environment of a liberal arts university]. Moscow: DE-PO, 2008. 484 p.
3. Zubov N. Kak rukovodit' pedagogami: posobie dlja ruk. obrazovat. uchrezhdenij [How to guide teachers]. Moscow: ARKTI, 2002. 144 p.
4. In Egorshina A.P. (eds) Menedzhment, marketing i jekonomika obrazovanija: ucheb. posobie [Management, Marketing and Economics of Education]. 2-e izd., pererab. Nizhnij Novgorod: NIMB, 2004. 526 p.
5. Oreshkina A.K., et al. Metodologicheskie osnovy razvitija pedagogicheskikh sistem nepreryvnogo obrazovanija: monografija [Methodological bases of development of pedagogical systems of continuous education]. In Orshkinoy A.K. (ed.). Moscow: IJeT, FGNU ITIP RAO, 2013. 284 p.
6. Ushakov K., Fishbejn D. Bazovye predstavlenija pedagogicheskogo soobshhestva: dannye odnogo issledovanija [Basic representations of the pedagogical community: data from one study]. *Direktor shkoly* [*Director of the school*], 2005, no. 2, pp.10-14.
7. Novaja sistema oplaty truda uchitelja: zamena urochno-pochasovogo principa na shtatno-okladnyj [A new system of payment for teachers: the replacement of the hourly-hour principle on a regular-paid one]. *Direktor shkoly* [*Director of the school*], 2004, no. 6, pp. 3-16.

УДК 613

*З.Н. Черных,*  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и физического  
воспитания  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
z\_cherniyh65@mail.ru

*Т.М. Борисенко,*  
старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин и физического воспитания  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия

### **Физическая культура как средство профилактики заболеваний**

*В нашей статье говорится об охране здоровья и о физической культуре как об эффективном средстве профилактики заболеваний. Какой бы совершенной ни была медицина, она не может избавить каждого от всех болезней. Человек – сам творец своего здоровья, за которое надо бороться. С раннего возраста необходимо вести активный образ жизни, закаливаться, заниматься физкультурой и спортом, соблюдать правила личной гигиены, – словом, добиваться разумными путями подлинной гармонии здоровья.*

*Активный образ жизни, профилактика заболеваний средствами физической культуры, гипокинезия*

*Z.N. Chernykh,*  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Sports  
Discipline and Physical Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
z\_cherniyh65@mail.ru

*T.M. Borisenko,*  
Senior Lecturer at the Department of Sports Discipline and Physical Education  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia

### **Physical culture as prophylactic of diseases**

*Our article deals with health care and physical culture as an effective means of disease prevention. No matter how perfect medicine may be, it can not save everyone from all diseases. Man is the Creator of his own health, for which we must fight. From an early age it is necessary to lead an active lifestyle, to harden, to exercise and sports, to observe the rules of personal hygiene – in short, to achieve reasonable ways of true harmony of health.*

*Keywords: Active lifestyle, prevention of diseases by means of physical culture, hypokinesia.*

Целостность человеческой личности проявляется, прежде всего, во взаимосвязи и взаимодействии психических и физических сил организма. Гармония психофизических сил организма повышает резервы здоровья, создает условия для творческого самовыражения в различных областях жизни. Активный и здоровый человек надолго сохраняет молодость, продолжая созидательную деятельность.

Здоровье – это первая и важнейшая потребность человека, определяющая способность его к труду и обеспечивающая гармоничное развитие личности. Поэтому значение спорта, физической культуры, двигательной активности в жизнедеятельности людей играет значимую роль. [1, с.150].

Некоторые исследователи утверждают, что в наше время физическая нагрузка уменьшилась в 100 раз – по сравнению с предыдущими столетиями. Если как следует разобраться, то можно прийти к выводу, что в этом утверждении нет или почти нет никакого преувеличения. Представьте себе крестьянина прошлых столетий. Он, как правило, имел небольшой надел земли. Инвентаря и удобрений почти никаких. Однако, зачастую, ему приходилось кормить десяток детей. Многие к тому же отрабатывали барщину. Всю эту огромную нагрузку люди несли на себе изо дня в день и всю жизнь. Предки человека испытывали не меньшие нагрузки. Постоянные погони за добычей, бегство от врага и т.п. Конечно же, физическое перенапряжение не может добавить здоровья, но и недостаток физической активности вреден для организма. Истина как всегда лежит где-то посередине. Трудно даже перечислить все положительные явления, возникающие в организме во время разумно организованных физических упражнений. Воистину – движение это жизнь. Обратим внимание лишь на основные моменты. [2, с. 40]

В первую очередь следует сказать о сердце. У обычного человека сердце работает с частотой 60 – 70 ударов в минуту. При этом оно потребляет определённое количество питательных веществ и с определённой скоростью изнашивается (как и организм в целом). У человека совершенно нетренированного сердце делает в минуту большее количество сокращений, также больше потребляет питательных веществ и, конечно же, быстрее стареет. Всё иначе у хорошо тренированных людей. Количество ударов в минуту может равняться 50, 40 и менее. Экономичность сердечной мышцы существенно выше обычного. Следовательно, изнашивается такое сердце гораздо медленнее. Физические упражнения приводят к возникновению очень интересного и полезного эффекта в организме. Во время нагрузки обмен веществ значительно ускоряется, но после неё – начинает замедляться и, наконец, снижается до уровня ниже обычного. В целом же у тренирующегося человека обмен веществ медленнее обычного, организм работает экономичнее, а продолжительность жизни увеличивается. [3, с. 108].

Повседневные нагрузки на тренированный организм оказывают заметно меньшее разрушительное воздействие, что также продлевает жизнь. Совершенствуется система ферментов, нормализуется обмен веществ, человек лучше спит и восстанавливается после сна, что очень важно. В тренированном организме увеличивается количество богатых энергией соединений и благодаря этому повышаются практически все возможности и способности. В том числе умственные, физические, сексуальные.

При возникновении гиподинамии (недостаток движения), а также с возрастом появляются негативные изменения в органах дыхания. Снижается амплитуда дыхательных движений. Особенно снижается способность к глубокому выдоху. В связи с этим возрастает объём остаточного воздуха, что неблагоприятно сказывается на газообмене в лёгких. Жизненная ёмкость лёгких также снижается. Всё это приводит к кислородному голоданию. В тренированном организме, наоборот, количество кислорода выше (притом, что потребность снижена), а это очень важно, так как дефицит кислорода порождает огромное число нарушений обмена веществ. Значительно укрепляется иммунитет. В специальных исследованиях, проведённых на человеке, показано, что физические упражнения повышают иммунологические свойства крови и кожи, а также устойчивость к некоторым инфекционным заболеваниям. Кроме перечисленного, происходит улучшение целого ряда показателей: скорость движений может возрастать в 1,5 – 2 раза, выносливость – в несколько раз, сила в 1,5 – 3 раза, минутный объём крови во время работы в 2 – 3 раза, поглощение кислорода в 1 минуту во время работы – в 1,5 – 2 раза и т. д. [4 с. 46],

Большое значение физических упражнений заключается в том, что они повышают устойчивость организма по отношению к действию целого ряда различных неблагоприятных факторов. Например, таких как пониженное атмосферное давление, перегревание, некоторые яды, радиация и др. В специальных опытах на животных было показано, что крысы, которых ежедневно по 1 – 2 часа тренировали плаванием, бегом или висением на тонком шесте, после облучения рентгеновскими лучами выживали в большем проценте случаев. При повторном облучении малыми дозами 15% нетренированных крыс погибало уже после суммарной дозы 600 рентген, а тот же процент тренированных – после дозы 2400 рентген. Физические упражнения повышают стойкость организма мышей после пересадки им раковых опухолей. [5, с.89].

Стрессы оказывают на организм сильнейшее разрушительное действие. Положительные эмоции наоборот способствуют нормализации многих функций. Физические упражнения способствуют сохранению бодрости и жизнерадостности. Физическая нагрузка обладает сильным антистрессовым действием. От неправильного образа жизни или просто со временем в организме могут накапливаться вредные вещества, так называемые шлаки. Кислая среда, которая образуется в организме во время существенной физической нагрузки окисляет шлаки до безвредных соединений, а затем они с лёгкостью выводятся.

Итак, благотворное влияние физической нагрузки на человеческий организм поистине безгранично.

Подмечено, что у рентгенологов, занимающихся физическими упражнениями, меньшая степень воздействия проникающей радиации на морфологический состав крови. В опытах на животных показано, что систематические мышечные тренировки замедляют развитие злокачественных опухолей.

В ответной реакции организма человека на физическую нагрузку первое место занимает влияние коры головного мозга на регуляцию функций основных систем: происходит изменение в кардиореспираторной системе, газообмене, метаболизме и др. Упражнения усиливают функциональную перестройку всех звеньев опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и других систем, улучшают процессы тканевого обмена. Под влиянием умеренных физических нагрузок увеличиваются работоспособность сердца, содержание гемоглобина и количество эритроцитов, повышается фагоцитарная функция крови. Совершенствуются функция и строение самих внутренних органов, улучшается химическая обработка и продвижение пищи по кишечнику.

Физические упражнения приводят также к увеличению белых кровяных телец и лимфоцитов, которые являются главными защитниками организма на пути инфекции. Физические упражнения влияют на артериальное давление, уменьшая образование норадреналина-гормона, который, сужая кровеносные сосуды, становится причиной повышения давления. Сочетанная деятельность мышц и внутренних органов регулируется нервной системой, функция которой также совершенствуется при систематическом выполнении физических упражнений. Существует тесная связь дыхания с мышечной деятельностью. Выполнение различных физических упражнений оказывает воздействие на дыхание и вентиляцию воздуха в лёгких, на обмен в лёгких кислорода и углекислоты между воздухом и кровью, на использование кислорода тканями организма.

Всякое заболевание сопровождается нарушением функций и их компенсацией. Так вот, физические упражнения способствуют ускорению регенеративных процессов, насыщению крови кислородом, пластическими («строительными») материалами, что ускоряет выздоровление.

При болезнях снижается общий тонус, в коре головного мозга усугубляются тормозные состояния. Физические же упражнения повышают общий тонус, стимулируют защитные силы организма. Вот почему лечебная гимнастика находит широкое применение в практике работы больниц, поликлиник, санаториев, лечебно-физкультурных диспансеров и пр. С большим успехом используются физические упражнения при лечении различных хронических заболеваний и в домашних условиях, особенно если пациент по ряду причин не может посещать поликлинику или другое лечебное учреждение. Однако нельзя применять физические упражнения в период обострения заболевания, при высокой температуре и других состояниях.

Существует теснейшая связь между деятельностью мышц и внутренних органов. Ученые установили, что это объясняется наличием нервно-висцеральных связей. Так, при раздражении нервных окончаний мышечно-суставной чувствительности импульсы поступают в нервные центры, регулирующие работу внутренних органов. Соответственно изменяется деятельность сердца, лёгких, почек и др., приспосабливаясь к запросам работающих мышц и всего организма. [6, с.76].

При применении физических упражнений, кроме нормализации реакций сердечнососудистой, дыхательной и других систем, восстанавливается приспособляемость выздоравливающего к климатическим факторам, повышается устойчивость человека к различным заболеваниям, стрессам и т. д. Это происходит быстрее, если используются гимнастические упражнения, спортивные игры, закаливающие процедуры и пр.

При многих заболеваниях правильно дозированные физические нагрузки замедляют развитие болезненного процесса и способствуют более быстрому восстановлению нарушенных функций.

Таким образом, под влиянием физических упражнений совершенствуется строение и деятельность всех органов и систем человека, повышается работоспособность, укрепляется здоровье, повышается долголетие.

Оздоровительный и профилактический эффект массовой физической культуры неразрывно связан с повышенной физической активностью, усилением функций опорно-двигательного аппарата, активизацией обмена веществ. Учение Р. Могендовича о моторно-висцеральных рефлексах показало взаимосвязь деятельности двигательного аппарата, скелетных мышц и вегетативных органов. В результате недостаточной двигательной активности в организме человека нарушаются нервно-рефлекторные связи, заложенные природой и закрепленные в процессе тяжелого физического труда, что приводит к расстройству регуляции деятельности сердечнососудистой и других систем, нарушению обмена веществ и развитию дегенеративных заболеваний (атеросклероз и др.). Для нормального функционирования человеческого организма и сохранения здоровья необходима определенная «доза» двигательной активности. В этой связи возникает вопрос о так называемой привычной двигательной активности, т.е. деятельности, выполняемой в процессе повседневного профессионального труда и в быту. Наиболее адекватным выражением количества произведенной мышечной работы является величина энергозатрат.

Минимальная величина суточных энергозатрат, необходимых для нормальной жизнедеятельности организма, составляет 12 – 16 МДж (в зависимости от возраста, пола и массы тела), что соответствует 2880 – 3840 ккал. Из них на мышечную деятельность должно расходоваться не менее 5,0 – 9,0 МДж (1200 – 1900 ккал); остальные энергозатраты обеспечивают поддержание жизнедеятельности организма в состоянии

покоя, нормальную деятельность систем дыхания и кровообращения, обменные процессы и т. д. (энергия основного обмена).

В экономически развитых странах за последние 100 лет удельный вес мышечной работы как генератора энергии, используемой человеком, сократился почти в 200 раз, что привело к снижению энергозатрат на мышечную деятельность (рабочий обмен) в среднем до 3,5 МДж.

Дефицит энергозатрат, необходимых для нормальной жизнедеятельности организма, составил, таким образом, около 2,0 – 3,0 МДж (500 – 750 ккал) в сутки. Интенсивность труда в условиях современного производства не превышает 2-3 ккал/мин, что в 3 раза ниже пороговой величины (7,5 ккал/мин) обеспечивающей оздоровительный и профилактический эффект. В связи с этим для компенсации недостатка энергозатрат в процессе трудовой деятельности современному человеку необходимо выполнять физические упражнения с расходом энергии не менее 350 – 500 ккал в сутки (или 2000 – 3000 ккал в неделю). По данным Беккера, в настоящее время только 20% населения экономически развитых стран занимаются достаточно интенсивной физической тренировкой, обеспечивающей необходимый минимум энергозатрат, у остальных 80% суточный расход энергии значительно ниже уровня, необходимого для поддержания стабильного здоровья. [7, с.103].

Резкое ограничение двигательной активности в последние десятилетия привело к снижению функциональных возможностей людей среднего возраста. Так, например, величина МПК у здоровых мужчин снизилась примерно с 45,0 до 36,0 мл/кг. Таким образом, у большей части современного населения экономически развитых стран возникла реальная опасность развития гипокинезии. В толковом словаре Т.Ф. Ефремовой гипокинезия – это ограничение двигательной активности вследствие характера трудовой деятельности, образа жизни и т.п.; малая подвижность.

Синдром, или гипокинетическая болезнь, представляет собой комплекс функциональных и органических изменений и болезненных симптомов, развивающихся в результате рассогласования деятельности отдельных систем и организма в целом с внешней средой. В основе патогенеза этого состояния лежат нарушения энергетического и пластического обмена (прежде всего в мышечной системе). Механизм защитного действия интенсивных физических упражнений заложен в генетическом коде человеческого организма. Скелетные мышцы, в среднем составляющие 40% массы тела (у мужчин), генетически запрограммированы природой на тяжелую физическую работу. «Двигательная активность принадлежит к числу основных факторов, определяющих уровень обменных процессов организма и состояние его костной, мышечной и сердечнососудистой систем», – писал академик В. В. Парин (1969). Мышцы человека являются мощным генератором энергии. Они посылают сильный поток нервных импульсов для поддержания оптимального тонуса ЦНС, облегчают движение венозной крови по сосудам к сердцу («мышечный насос»), создают необходимое напряжение для нормального функционирования двигательного аппарата. Согласно «энергетическому правилу скелетных мышц» И. А. Аршавского, энергетический потенциал организма и функциональное состояние всех органов и систем зависит от характера деятельности скелетных мышц. Чем интенсивнее двигательная деятельность в границах оптимальной зоны, тем полнее реализуется генетическая программа, и увеличиваются энергетический потенциал, функциональные ресурсы организма и продолжительность жизни. Различают общий и специальный эффект физических упражнений, а также их опосредованное влияние на факторы риска. Наиболее общий эффект тренировки заключается в расходе



энергии, прямо пропорциональном длительности и интенсивности мышечной деятельности, что позволяет компенсировать дефицит энергозатрат. [8 с.56].

Важное значение имеет также повышение устойчивости организма к действию неблагоприятных факторов внешней среды: стрессовых ситуаций, высоких и низких температур, радиации, травм, гипоксии. В результате повышения неспецифического иммунитета повышается и устойчивость к простудным заболеваниям. Однако использование предельных тренировочных нагрузок, необходимых в большом спорте для достижения «пика» спортивной формы, нередко приводит к противоположному эффекту – угнетению иммунитета и повышению восприимчивости к инфекционным заболеваниям. Отрицательный аналогичный эффект может быть получен и при занятиях массовой физической культурой с чрезмерным увеличением нагрузки. Специальный эффект оздоровительной тренировки связан с повышением функциональных возможностей сердечнососудистой системы. Он заключается в экономизации работы сердца в состоянии покоя и повышении резервных возможностей аппарата кровообращения при мышечной деятельности. Один из важнейших эффектов физической тренировки – упражнение частоты сердечных сокращений в покое (брадикардия) как проявление экономизации сердечной деятельности и более низкой потребности миокарда в кислороде. Увеличение продолжительности фазы диастолы (расслабления) обеспечивает больший кровоток и лучшее снабжение сердечной мышцы кислородом. Считается, что увеличение ЧСС в покое на 15 уд/мин повышает риск внезапной смерти от инфаркта на 70% – такая же закономерность наблюдается и при мышечной деятельности. При выполнении стандартной нагрузки на велоэргометре у тренированных мужчин объем коронарного кровотока почти в 2 раза меньше, чем у нетренированных (140 против 260 мл/мин на 100 г ткани миокарда), соответственно в 2 раза меньше и потребность миокарда в кислороде (20 против 40 мл/мин на 100 г ткани). Таким образом, с ростом уровня тренированности потребность миокарда в кислороде снижается как в состоянии покоя, так и при субмаксимальных нагрузках, что свидетельствует об экономизации сердечной деятельности. [9,с.168].

Помимо выраженного увеличения резервных возможностей организма под влиянием оздоровительной тренировки чрезвычайно важен также ее профилактический эффект, связанный с опосредованным влиянием на факторы риска сердечнососудистых заболеваний.

В любом возрасте с помощью тренировки можно повысить аэробные возможности и уровень выносливости – показатели биологического возраста организма и его жизнеспособности. Например, у хорошо тренированных бегунов среднего возраста максимально возможная ЧСС примерно на 10 уд/мин больше, чем у неподготовленных.

Таким образом, оздоровительный эффект занятий массовой физической культурой связан прежде всего с повышением аэробных возможностей организма, уровня общей выносливости и физической работоспособности.

Повышение физической работоспособности сопровождается профилактическим эффектом в отношении факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний. Кроме того, регулярная физическая тренировка позволяет в значительной степени затормозить развитие возрастных инволюционных изменений физиологических функций, а также дегенеративных изменений различных органов и систем (включая задержку и обратное развитие атеросклероза). В этом отношении не является исключением и костно-мышечная система. Выполнение физических упражнений положительно влияет на все звенья двигательного аппарата, препятствуя развитию дегенеративных изменений, связанных с

возрастом и гиподинамией. Повышается минерализация костной ткани и содержание кальция в организме, что препятствует развитию остеопороза. Увеличивается приток лимфы к суставным хрящам и межпозвоноквым дискам, что является лучшим средством профилактики артроза и остеохондроза. Все эти данные свидетельствуют о неопределимом положительном влиянии занятий оздоровительной физической культурой на организм человека.

В современном обществе, где тяжелый физический труд в течение короткого, с точки зрения развития человечества, периода времени оказался вытесненным машинами и автоматами, человека подстерегает опасность, о которой уже упоминалось, – гипокинезия. Именно ей приписывается в значительной степени преимущественная роль в широком распространении так называемых болезней цивилизации. В этих условиях особенно высокую эффективность в поддержании и укреплении здоровья человека играет физическая культура.

Благотворное влияние физической нагрузки на человеческий организм поистине безгранично. Ведь человек изначально был рассчитан природой на повышенную двигательную активность. Сниженная активность ведёт ко многим нарушениям и преждевременному увяданию организма.

Под влиянием физических упражнений совершенствуется строение и деятельность всех органов и систем человека, повышается работоспособность, укрепляется здоровье.

Двигательная активность является ведущим фактором оздоровления человека, т. к. направлена на стимулирование защитных сил организма, на повышение потенциала здоровья.

Полноценная двигательная активность является неотъемлемой частью здорового образа жизни, оказывающей влияние практически на все стороны жизнедеятельности человека.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Амосов, Н. М. Раздумья о здоровье / Н. М. Амосов. – 3-е изд., доп., перераб. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 64 с.
2. Амосов, Н. М. Физиологическая активность и сердце / Н. М. Амосова, Я. А. Бендет. – Киев : Здоровье, 1989. – 216 с.
3. Белов, В. И. Энциклопедия здоровья. Молодость до ста лет / В. И. Белова. – М. : Химия, 1993. – 400 с.
4. Брехман, И. И. Валеология – наука о здоровье: введение в валеологию / И. И. Брехмана. – М. : Наука, 1990. – 510 с.
5. Муравов, И. В. Физическая культура и активное долголетие // Оздоровительные эффекты физической культуры и спорта / И. В. Муравов. – М. : Наука, 1979.
6. Муравов, И. В. Оздоровительные эффекты физической культуры и спорта / И. В. Муравов. – Киев : Здоровье, 1989. – 203 с.
7. Фомин, Н. А. Физиология человека / Н. А. Фомин. – М. : Просвещение, 1982. – 320 с.

#### REFERENCES

1. Amosov N.M. Razdum'ja o zdorov'e [Thoughts about health]. 3-e izd., dop., pererab. Moscow: Fizkul'tura i sport, 1987. 64 p.
2. Amosov N.M., Bendet Ja. A. Fiziologičeskaja aktivnost' i serdce [Physiological activity and heart]. Kiev: Zdorov'e, 1989. 216 p.

3. Belov V.I. Jenciklopedija zdorov'ja. Molodost' do sta let [Encyclopedia of Health. Youth up to a hundred years]. Moscow: Himija, 1993. 400 p.
4. Brehman I.I. Valeologija – nauka o zdorov'e: vvedenie v valeologiju [Valeology – the science of health: an introduction to valeology]. Moscow: Nauka, 1990. 510 p.
5. Muravov I.V. Fizicheskaja kul'tura i aktivnoe dolgoletie [Physical culture and active longevity]. *Ozdorovitel'nye jeffekty fizicheskoj kul'tury i sporta* [The healing effects of physical culture and sports]. Moscow: Nauka, 1979.
6. Muravov I.V. Ozdorovitel'nye jeffekty fizicheskoj kul'tury i sporta [The healing effects of physical culture and sports]. Kiev: Zdorov'e, 1989. 203 p.
7. Fomin N.A. Fiziologija cheloveka [The Physiology of Man]. Moscow: Prosveshhenie, 1982. 320 p.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ  
PSYCHOLOGICAL SCIENCES**

УДК 376

*Д.К. Масленникова,*  
студентка факультета коррекционной педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
olgas2770@yandex.ru

*О.А. Самылова,*  
кандидат психологических наук, доцент, декан факультета коррекционной педагогики  
и психологии  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
olgas2770@yandex.ru

**Использование мнемотехнических приемов для формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня**

*В статье рассматриваются некоторые аспекты мнемотехнических приемов. Взгляды разных авторов о данном методе, где можно применять этот прием и какое преимущество он дает логопеду и детям. Описаны плюсы и минусы данного метода, рассматривается, чем популярна мнемотехника, ее история и применение в настоящее время.*

*Речь, дети, связная речь, развитие, мнемотехника, мнемотехнический прием, мнемотаблицы.*

*D.K. Maslennikova,*  
Student of the Faculty of Correctional Pedagogics and Psychology  
Shadrinsk State Pedagogical University  
olgas2770@yandex.ru  
*O.A. Samylova,*  
Candidate of Psychological Sciences, Docent, Dean of the Faculty of Correctional  
Pedagogics and Psychology  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
olgas2770@yandex.ru

**The use of mnemonic techniques for the formation of coherent speech in preschool children with ONR level III**

*The article deals with some aspects of mnemonic techniques. The views of different authors about this method where you can apply this technique and what advantage he gives a speech and language therapist and children. The pros and cons of this method are described, what is the popular mnemonics, its history and application at the moment.*

**Keywords:** *Speech, children speech, development, mnemonics, mnemonic method, memorability.*

Речь является основным компонентом взаимодействия человека с окружающим его обществом. Через нее происходят важнейшие процессы воспитания и обучения детей. Она

выступает в виде средства получения знаний. От полноты, внятности и грамотности развернутого высказывания можно судить о полноценном развитии личности ребенка [1].

Начиная с дошкольного возраста, дети активно интересуются языковой деятельностью, пробуя ее в различных вариациях, используя грамматическую и смысловую стороны. Однако в последнее время заметно увеличилось число детей имеющих недостаточность речевого развития, которое требует пристального внимания. На эту проблему обращают внимание в первую очередь логопеды и воспитатели детских образовательных учреждений, приоритетной задачей которых является развитие связной речи у детей.

Главенствующей причиной бедности связной речи - ограничения свободного высказывания у детей: подмена живого человеческого общения компьютером, недостаток общения с родителями и игнорирование речевых трудностей детей - все это увеличивает число дошкольников с недостатками речи [2].

Большую сложность в употреблении связной речи испытывают дети с общим недоразвитием речи. Как известно данная категория детей имеет ряд особенностей речевого и психического развития: скудный словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении, нарушение звукопроизношения, у большинства детей нарушена память, внимание и мышление, в результате чего способность к усвоению устной связной речи существенно снижена. Исходя из вышесказанного, следует отметить о не допущении стихийного речевого развития, и о разумном использовании логопедическое воздействие при устранении общего недоразвития речи и в развитии связной речи, которое является наиболее сложной стороной речи.

Необходимо научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях окружающей жизни. Изучения вопроса формирования связной речи привлекало многих ученых из различных областей - педагоги: Е.И.Тихеева, А.М.Бородич, К.Д.Ушинский; психологи: Л.С.Выгодский, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин; и логопеды: В.К.Воробьева, Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, и А.В.Ястребова. Данная тематика рассматривалась в различных аспектах, исходя из тех областей деятельности, которыми занимались исследователи [3].

Так А.В.Текучев понимал под связной речью любую единицу речи, представляющую собой организованное по законам логики и грамматического строя единое целое. По мнению Ф.А. Сохина связная речь подразумевает под собой все достижения ребенка в овладении родным языком, это освоении звуковой стороной, словарным запасом и грамматическим строем [3].

Процесс формирования связной речи у детей без речевой патологии не является одномоментным, а имеет сложный, продолжительный и постепенный характер, сочетающийся с развитием мышления, деятельности и общения, происходящем в онтогенезе.

Онтогенез - совокупность последовательных морфологических, физиологических и биохимических преобразований организма от его зарождения до конца жизни [4].

Весь период формирования речи подразделяется на 4 периода:

1-й - подготовительный (с момента рождения до года);

2-й - преддошкольный (от года до 3 лет);

3-й - дошкольный (от 3 до 7 лет);

4-й - школьный (от 7 до 17 лет).

Зачатки на освоение связной речи формируются еще в подготовительном периоде с момента рождения до 1 года, где в процессе эмоционального общения ребенка с взрослым, закладываются основы будущей связной речи. В эмоциональном общении не используется

всеобъемлющую речь, а передается эмоциональное отношение, чувства от взрослого к ребенку. Постепенно уровень общения расширяется за счет обогащения словарного запаса ребенка, увеличение круга предметов, с которыми он начинает сталкиваться, и преобразование эмоционального образа в словесную кодировку. На этом этапе ребенок учится понимать обращенную к нему речь и использовать свои голосовые и артикуляционные способности в воспроизведении речи, т.е. ответной реакцией.

Однако на основе понимания элементарной речи у ребенка начинает формироваться активная речь. Ребенок начинает с незамысловатого звукоподражания, звукосочетания, у него появляется желание на свою «реплику», которая имеет направленность по отношению к взрослому и самое главное, без чего не может формироваться речь - развивается речевой слух. Пути овладения связной речью детьми с нарушенным речевым развитием отличаются по временным и качественным параметрам от детей с нормальным уровнем речевого развития и имеют ряд особенностей [3].

С учетом своеобразия нарушения - общим недоразвитием речи, которому характерно нарушение формирования всех компонентов речевой системы: (звуковой, лексической, грамматической и фонематической), при нормальном слухе и интеллекте, у детей отмечаются затруднения по формированию связной речи. Наиболее благоприятный уровень общего недоразвития для формирования связной речи, по мнению Левиной Р.Е.- III уровень, поскольку характеризуется развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.[5]

Развитие связной речи у детей с общим недоразвитием осуществляется в процессе повседневной жизни, и является сложным и длительным процессом. Однако, несмотря на имеющиеся нарушения дизонтогенеза, которые мешают развитию речи, формирование речи тормозят: действия окружающей среды и недостаточное общение с взрослыми отмечает Лапп Е.А. [6].

Одной из важнейших задач дошкольного детства, стоящей перед педагогами, является формирование у детей связного, последовательного и логически правильно оформленного высказывания. Данный раздел обучения является наиболее сложным для усвоения. Даже дети с нормальным онтогенетическим речевым развитием не всегда осваивают этот вид речи.

Особую трудность в овладении связной речи испытывают дети с нарушенным речевым развитием. Учитывая их особенности - нарушение формирования всех компонентом речевой системы: фонетической, лексической, грамматической, и так же обращая внимание на ряд психологических особенностей: пониженный уровень внимания; снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания можно говорить о стойких нарушениях коммуникации [6]

Поэтому в образовательном процессе с учетом особенностей детей перед педагогами детского сада встает непростая задача при подборе и адаптации подходов в обучении речи. Особую важность в данной работе с детьми приобретает проблема пробуждения интереса к речевой деятельности и ее увлекательности. Ребенка необходимо раскрепостить и превратить непосильный труд в любимый и самый доступный вид деятельности, поскольку от заинтересованности будет зависеть успешность овладения речью. С этой целью при обучении детей, не достаточно использование только традиционных методик и вполне обосновано использование творческих, нестандартных методик и техники, эффективность которых очевидна, наряду с общепринятыми. Одной из таких методик, является использование мнемотехнических приемов [7].

Мнемотехника или мнемоника («mnemonikon») в переводе с греческого - «искусство запоминания», представляет собой систему методов и приемов, обеспечивающих ускоренное

и эффективное запоминание, сохранения, воспроизведение и конечно развитие речи путем дополнительных ассоциаций. Первые упоминания о мнемотехнике принадлежат Цицерону и Квинтилиану. В дальнейшем данная технология рассматривалась многими авторами, дополнялась, пересматривалась и, в конечном счете, дошла до нас [8].

В настоящее время использование мнемотехники приобретает все большую популярность в связи с эффективностью ее приемов, которые используются в логопедической работе с детьми, развитие речи которых не подчиняется традиционным методам.

Основной секрет данной техники заключается в психофизиологической основе, которая очень проста и достаточно известна. Действие данной методики заключается в сличении зрительных образов и речевого понятия, которое контролирует мозг. В дальнейшем при воспроизведении по одному из образов этой ассоциации мозг воспроизводит все ранее соединённые образы.

Цель обучения с её использованием - развитие психических процессов - памяти, мышления, воображения, - ведь именно они тесно связаны с полноценным развитием речи. Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает следующие задачи [9]:

1. Развитие у детей умения с помощью графической аналогии, а также с помощью заместителей понимать и пересказывать рассказы, заучивать стихотворения.
2. Развитие умения составлять описательные рассказы.
3. Развитие психических процессов: памяти, внимания, мышления.
4. Развитие умственной активности у детей, сообразительности, наблюдательности, умения сравнивать, выделять существенные признаки.
5. Обучение детей правильному звукопроизношению. Знакомству с буквами.

Особенность техники примечается в использовании не картинок, а символов. Данный прием заметно облегчает детям поиск и запоминание слов. Предлагаемые символы значительно приближены к речевому материалу. Например: для обозначения зимующих птиц используется снежинка, а для обозначения перелетных птиц скворечник.

Одно из направлений, где используется мнемотехника - формирования диалогической и монологической речи. Данная технология включает: рассматривание картин, иллюстраций, беседы, разговор, составление рассказов, пересказ художественной литературы и др. - все это активизирует и обогащает словарь, при отгадывании и загадывании загадок, и при заучивании стихов. Не остается в стороне и формирование грамматически правильной речи [10].

Работа по данной методике строится по принципу «от простого к сложному», начиная свою программу с мнемоквадратов, постепенно переходя в мнемодорожки и завершаясь наиболее сложной формой – мнемотаблицей. Весь процесс коррекции включает в себя 8 этапов.

Первый этап является вводным во всем последующем процесс, на котором ребенка настраивают на долгую, последовательную и качественную работу над своей речью. Детей знакомят с элементами схем и символов. Например: обозначения цвета, формы, величины, действия.

На втором этапе происходит усложнение элементов опорных схем, символов. В дальнейшем для закрепления изученного материала проводится использование схем и символов во всех видах непосредственной образовательной деятельности.

Этап под номером три отличается от предыдущих вводимых приемов отрицания, или же от противного. Например: не гладкий, не сладкий и т.п.

Четвертый этап характеризуется обучением слиянию нескольких символов, т.е. «чтения» цепочки символов.

Далее, на пятом этапе детям предоставляют возможность самостоятельного размышления и подбора соответствующего изображения, символизирующего какое-либо качество. Путем данной техники у ребенка прививают умение обосновывать собственный выбор.

Следующий шестой активный этап разбора и рассматривания содержимого таблиц, при помощи которого идет осознание изображенного и его сопоставления с речевым образцом.

В процессе седьмого этапа педагоги учат детей перекодированию информации, т.е. преобразованию из абстрактных символов в образы.

И восьмой - заключительный этап, который подразумевает под собой уже самостоятельное предсказывание сказки или рассказа по заданной теме. На данном этапе совершенствуется структура речи, выразительность, умение построения предложения. Основная задача мнемотаблицы заключается в помощи запоминания последовательности событий, очередности появления сказочных героев, и их действий. Работа с мнемотаблицами по обучению детей пересказу начинается с простого воспроизведения хорошо знакомых детям сказок, особенность которых заключается в построении сюжета по цепочке. Это такие сказки, как: «Колобок», «Репка», «Теремок» [11].

Немаловажным замечанием при оформлении мнемотаблиц является требование изображения сюжета в одном стиле, для более ясного и четкого представления, информация должна быть доступна для восприятия и объем должен соответствовать возможностям детей и увеличиваться по мере их необходимости.

В мнемотаблице возможно изобразить все. В мнемотаблице производится графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий, т. е. можно нарисовать то, что посчитаете нужным. Но изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям. Кроме того, вовлечение в процесс создания мнемотаблиц детей способствует развитию не только графо-моторных навыков, но и лучшему запоминанию и кодированию информации. Дети, владеющие средствами мнемотехники, в дальнейшем способны самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения.

Таким образом, коррекционное воздействие должно основываться на максимальном использовании возможностей аномального ребенка с использованием мнемотехнических приемов и с постепенной активизации нарушенных функций.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов / М. М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 297 с.
2. Бизицова, О.А. Теория и методика развития речи дошкольников в определениях, таблицах и схемах [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учебных заведений / О.А. Бизицова, Н.С. Малетина. – Екатеринбург : Издатель Калинина Г.П., 2009. – 86 с.
3. Кольцова, М.М. Ребёнок учится говорить [Электронный ресурс] / М. М. Кольцова. – М. : Советская Россия, 1979. – 192 с. – Режим доступа: [http://pedlib.ru/books.php?part=Books&dir=5/0362&num\\_page=1](http://pedlib.ru/books.php?part=Books&dir=5/0362&num_page=1). – 22.11.2016.
4. Белякова, Л.И. Речевой онтогенез и значение гиперсензитивных периодов [Текст] / Л.И. Белякова. – Воронеж : МОДЭК, 2001. – 256 с.



5. Левина, Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей [Текст] / Р.Е. Левина // Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой. – М. : Владос, 2008. – 284 с.
6. Лалаева, Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 2011. – 224 с.
7. Выгодский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л.С. Выгодский // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С.62-76.
8. Давышова, Т.Г. Использование опорных схем в работе с детьми [Текст] / Т.Г. Давышова, В.М. Ввозная // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2008. – № 1. – С.16.
9. Усенко, Ю.В. Использование мнемотаблиц в познавательном-речевом развитии дошкольника [Текст] / Ю. В. Усенко // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 7. – С. 18-23.
10. Капышева, Н.А. Формирование связной речи у детей с ОНР III уровня на занятиях по обучению рассказыванию по серии картинок [Текст] / Н.А. Капышева // Логопедия. – 2003. – № 1-2. – С. 43-56.
11. Омельченко, Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи [Текст] / Л.В. Омельченко // Логопед. – 2008. – № 4. – С.102-115.

## REFERENCES

1. Alekseeva M.M., Jashina V.I. Rechevoe razvitie doshkol'nikov: ucheb. posobie dlja studentov [Speech development of preschoolers: tutorial for students]. Moscow: Akademija, 2000. 297 p.
2. Bizikova O.A., Maletina N.S. Teorija i metodika razvitija rechi doshkol'nikov v opredelenijah, tablicah i shemah: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. uchebnyh zavedenij [Theory and methods of development of speech of preschool children in definitions, tables and schemes]. Ekaterinburg: Izdatel' Kalinina G.P., 2009. 86 p.
3. Kol'cova M.M. Rebjonok uchitsja govorit' [Elektronnyj resurs] [The child learns to speak]. Moscow: Sovetskaja Rossija, 1979. 192 p. URL: [http://pedlib.ru/books.php?part=Books&dir=5/0362&num\\_page=1](http://pedlib.ru/books.php?part=Books&dir=5/0362&num_page=1) (Accessed 22.11.2016).
4. Beljakova L.I. Rechevoj ontogenez i znachenie gipersenzitivnyh periodov [Speech ontogeny and the importance of hypersensitive periods]. Voronezh: MODJeK, 2001. 256 p.
5. Levina R.E. Obshhaja harakteristika nedorazvitija rechi u detej [General characteristics of speech underdevelopment in children]. In Volkovoj L.S. (ed.) *Logopedija. Metodicheskoe nasledie: posobie dlja logopedov i studentov defektol. fak. pед. вузов [Speech Therapy. Methodical heritage]*. Moscow: Vlados, 2008. 284 p.
6. Lalaeva R.I., Serebrjakova N.V. Formirovanie pravil'noj razgovornoj rechi u doshkol'nikov [Formation of correct conversational speech in preschool children]. Saints-Petersburg: SOJuZ, 2011. 224 p.
7. Vygodskij L.S. Igra i ee rol' v psihicheskom razvitii rebenka [Game and its role in the child's mental development]. *Voprosy psihologii [Questions of psychology]*, 2006, no. 6, pp. 62-76.
8. Dav'shhova T.G., Vvoznaja V.M. Ispol'zovanie opornyh shem v rabote s det'mi [Use of support circuits in working with children]. *Spravochnik starshego vospitatelja doshkol'nogo uchrezhdenija [Handbook of the senior tutor of preschool]*, 2008, no. 1, pp.16.
9. Usenko Ju.V. Ispol'zovanie mnemotablic v poznavatel'no-rechevom razvitii doshkol'nika [Use mnemotablits in the cognitive-speech development of the preschooler]. *Doshkol'naja pedagogika [Pre-school pedagogy]*, 2013, no. 7, pp. 18-23.
10. Kapysheva N.A. Formirovanie svjaznoj rechi u detej s ONR III urovnja na zanjatijah po obucheniju rasskazyvaniju po serii kartinok [Formation of coherent speech in children with OHR III level in classes on teaching storytelling on a series of pictures]. *Logopedija [Speech Therapy]*, 2003, no. 1-2, pp. 43-56.
11. Omel'chenko L.V. Ispol'zovanie priemov mnemotehniki v razvitii svjaznoj rechi [The use of mnemotechnics in the development of coherent speech]. *Logoped [Speech therapist]*, 2008, no. 4, pp.102-115.

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ  
PHILOLOGICAL SCIENCES**

УДК 821.161.1

*А.А. Алексеев,*  
кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и социогуманитарных дисциплин  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия  
alexeevanatoly@yandex.ru

*Е.Ю. Алексеева,*  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия  
alexeevanatoly@yandex.ru

**Творчество Ф.М. Достоевского как художественное воплощение  
Евангельской любви**

*Статья характеризует Ф.М. Достоевского как писателя, сознательно воплотившего в своем творчестве православную концепцию обожения человека через его уподобление жертвенной любви Иисуса Христа к ближним. Она показывает центральное место христианской любви и страдания в художественном мире Достоевского.*

*Ф.М. Достоевский, Православие, русская классическая литература XIX века, русский духовный реализм, христианская любовь, страдание.*

*A.A. Alexeev,*  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Philology and  
Social Sciences and the Humanities  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
alexeevanatoly@yandex.ru  
*E.Y. Alexeeva,*  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
alexeevanatoly@yandex.ru

**The creativity of Fedor Dostoevsky as an artistic embodiment  
of the Christian love**

*The article characterizes Fedor Dostoevsky as a writer, who consciously embodied the Orthodox conception of salvation in his work. He believed, that human must shall be like Jesus Christ from coming through the sacrificial love to near people. The article shows the central place of Christian love and suffering in Dostoevsky's artistic world.*

**Keywords:** *Fedor Dostoevsky, Russian Orthodoxy, Russian classical literature of XIXth century, Russian spiritual realism, Christian love, suffering.*

Д.С. Мережковский в своей статье о романе «Преступление и наказание», известной нам сегодня под названием «Достоевский», назвал писателя «поэтом Евангельской любви». Он писал: «Любовью дышит вся его книга, любовь – её огонь, её душа и поэзия. <...> Он

понял, что наше оправдание пред Высшим Существом – не в делах, не в подвигах, а в вере и в любви» [7, с. 126].

Творчество Ф.М. Достоевского 1865-1881 годов – это творчество открыто православного художника, на чем он сам же, кстати, усиленно настаивал. Но для православного христианина формула «восстановление погибшего человека», которую прозаик сам назвал в 1864-м году целью современного ему искусства [3; Т. 20; с. 28], приобретает совсем иной смысл, чем для европейского писателя. За темой гибели человека он теперь прозревает не бытовую нищету и моральную порочность жизни, а духовно-нравственный распад и прижизненное умирание человеческой души. **Воскресить духовно погибающего человека можно только любовью.** Ни миллион, ни высокий социальный чин, ни чья-либо благотворительность сами по себе не предотвратят возможной гибели убийцы Раскольникова или нигилиста Ипполита Терентьева, «инфернальницы» Настасьи Филипповны Барашковой или купеческого сына Парфёна Рогожина, не разрешат «проклятых» вопросов Аркадия Макаровича Долгорукого, Гани Иволгина, семейств Снегирёвых и Мармеладовых, Дмитрия и Ивана Карамазовых и других характерных для Ф.М. Достоевского героев. Их может спасти только человеческое участие, только та любовь, о которой говорил и которую нес в себе Христос. В сущности, для их спасения нужно чудо Божие, когда **Божественная любовь, изливаясь посредством любви окружающих человека людей (хотя бы одного), покрывает и исцеляет все тяжкие духовные и нравственные раны, нанесённые прежде, включая духовно смертельные. Бог призывает человека через Свою любовь, обращенную к нему, к духовно-нравственному преображению через несение своего жизненного креста (добровольное принятие жизненного страдания как покаяния в прежде сотворённом тобою зле) и, если его душа откликается на нее, то это преобразование начинается в ней** (Родион Раскольников, Митя Карамазов, Иван Шатов, Аркадий Долгорукий). Эта любовь воскрешает: она оказывается сильнее зависимости человека от морально разложившейся среды, от растлевающих его модных идей, от сатанизирующих его диких порывов безумных эгоистических страстей.

Действие этой любви можно проиллюстрировать простой притчей. Допустим, у Вас есть одно хорошее яблоко и ящик яблок гнилых. Если Вы положите хорошее яблоко в этот ящик, то очень скоро испортится и оно, заразившись от них. Это аналогия действия обычной добродетели, когда её носителем является обычный грешный человек. Дурные компании развращают добрую нравственность, – говорит апостол Павел. Но когда мы имеем дело со святыми, то вокруг них происходит прямо противоположный процесс, то есть совершается чудо. Один святой духовно исцеляет тысячи людей. Здоровое яблоко делает все яблоки вокруг – здоровыми. Вот сила Евангельской любви!

Слово «любовь» сегодня одно из самых «заболтанных», намеренно обесцениваемых в ходе современной информационной войны, готовящей приход антихриста. Чтобы вернуть ему первоначальный смысл, обратимся к православному наследию. Митрополит Сурожский Антоний оставил нам прекрасную проповедь о сущности любви: **«Когда я нахожусь лицом к лицу с человеком, которого вижу глазами любви, не глазами безразличия или ненависти, а именно любви, то я приобщаюсь этому человеку, у нас начинается нечто общее, общая жизнь. Восприятие человека происходит на глубине, которая за пределами слов, за пределами эмоций.** Верующий сказал бы: когда я вижу человека в этом свете, в свете чистой любви, то я вижу в нем образ Божий, икону. Знаете, каждый из нас представляет собой икону, образ Божий, но мы не умеем этого помнить и не умеем соответственно относиться друг к другу. Если бы только мы могли вспомнить, что перед нами икона, святыня!.. Это совсем не значит, что такая икона во всех отношениях прекрасна. Мы все знаем, что порой случается с

картиной великого мастера, или с иконой, или с любым произведением искусства, с любой формой красоты: любая красота может быть изуродована – небрежность, обстоятельства, злоба могут изуродовать самый прекрасный предмет. Но когда перед нами произведение великого мастера, картина, которая была отчасти изуродована, осквернена, мы можем в ней увидеть либо испорченность, либо сохранившуюся красоту. Если мы смотрим на эту картину, на любое произведение искусства глазами изумленной любви, то видим прекрасное, а об остальном можем горевать, плакать. И мы можем решить, порой, всю жизнь отдать на то, чтобы всё поврежденное в этом образе, в этой картине, в этом произведении искусства – восстановить. Это дело любви: посмотреть на человека и одновременно и увидеть в нем его неотъемлемую красоту – и ужаснуться тому, что жизнь сделала из него, совершила над ним.

**Любовь – это именно и есть крайнее, предельное страдание, боль о том, что человек несовершенен, и одновременно ликование о том, что он так изумительно, неповторимо прекрасен.**

Вот если так посмотреть на человека хоть один раз, можно его полюбить, несмотря ни на что, вопреки всему, что бросается в глаза другим людям...

И вот нам надо помнить, что **единственный способ возродить человека, единственный способ дать человеку возможность раскрыться в полноте – это его любить; любить не за его добродетели, а несмотря на то, что он несовершенен, любить просто потому, что он человек, и потому, что человек так велик и так прекрасен сам по себе.** В это мы можем верить всегда. Мы не всегда можем это видеть, только глаза любви могут нам позволить прозреть это. На человека можно смотреть безразличным взором – и тогда мы ничего не видим, мы замечаем только внешние проявления, черты лица, расцениваем человека так же, как мы расцениваем всё прочее: собаку, лошадь или предмет, который мы хотим купить. **Нам надо учиться видеть человека таким, какой он есть в самой своей глубине, в самой своей сущности, и соответственно к нему относиться.** Так относится к нам Бог. Бог нас любит не потому, что мы хороши, Бог к нам милостив не потому, что мы заслуживаем милость или любовь: Он нас просто любит. **Если мы способны быть благодарными за то, что нас кто-то – Бог или человек – может любить без всякого основания, просто потому, что его сердце через край переливается к нам, мы можем стать другими людьми»** [1; с. 97–98. Выделено мной.– А.А.].

Именно это означали слова Ф.М. Достоевского в его записной тетради 1880-1881-го годов: «При полном реализме найти в человеке человека!» [3; Т. 27; с. 65] **Не рациональное познание теоретической истины было главным для писателя-пророка, а «проникновение» в другого человека и в Бога посредством любви.** Как писал Вяч. Иванов: «Проникновение есть некий transcensus [переход – А.А.] субъекта, такое его состояние, при котором возможным становится воспринимать чужое я не как объект, а как другой субъект. <...> и открывается возможность этого сдвига только во внутреннем опыте, а именно в опыте истинной любви к человеку и к живому Богу, и в опыте самоотчуждения личности вообще, уже переживаемом в самом пафосе любви. <...> При условии этой полноты утверждения чужого бытия, полноты, как бы исчерпывающей все содержание моего собственного бытия, чужое бытие перестает быть для меня чужим, «ты» становится для меня другим обозначением моего субъекта. <...> **проникновение [Ф.М. Достоевского – А.А.] в чужое я, как акт любви, как последнее усилие в преодолении принципа индивидуации, как блаженство постижения, что «всякий за всех и за всё виноват»,– содержало в себе постулат Христа, осуществляющего искупительную победу над законом разделения и проклятием одиночества, над миром, лежащим во грехе и в смерти»** [5; с. 178–179].

Гениальный российский ученый 1-й половины XX-го века М.М. Бахтин, развивая ивановскую идею о том, что в художественном мире Ф.М. Достоевского господствует принцип «ты еси», выдвинул концепцию «полифонического» романа Ф.М. Достоевского. Суть ее состоит в том, что писатель в своем художественном мире, в своих повестях и романах, подобен христианскому Богу. Он сотворил всех своих действующих лиц, но при этом, как и наш Творец, предоставил им полную свободу. Каждый из них имеет своё достаточно цельное мировоззрение, свою идеологию жизни, отстаивая её в споре с другими персонажами и даже с самим автором. Разве не Ф.М. Достоевский сотворил Ивана Карамазова, но Иван Карамазов – один из сильнейших противников мировоззрения Достоевского не только в XIX-м, но и в XXI-м веке, по силе своих аргументов превосходящий, в сущности, всех прочих философских оппонентов великого гения! Герои Ф.М. Достоевского подобны живым людям, потому что в реальной жизни так и происходит: всякий человек сам решает главные вопросы своего бытия, даже если в этом случае он входит в противоречие с могущественными и авторитетными для него силами, включая не только идеологию своего времени, но и самого Бога. Они – «герои-идеологи», как назвал их М.М. Бахтин, и разговаривать с ними можно только посредством любви к ним, которая и была к ним у Ф.М. Достоевского, иначе они откажутся с вами разговаривать.

В этом смысле русский писатель никогда не навязывал свою точку зрения ни читателю, ни, условно говоря, персонажам романа. Каждый из них в рамках единого романного пространства самостоятельно участвует в прениях об истине. Автор в результате избегает прямой тенденциозности, которая у других писателей обычно проявляется в том, что героев ставят в неравные условия, когда позиция противника дискредитируется, например, с помощью того, что противник представляется заведомо глупее, чем носитель авторского идеала или (и) безнравственнее, или (и) эстетически непривлекательнее (безобразнее). Это ведёт к тому, что романы Ф.М. Достоевского строятся полностью на диалоге героев и их цельных идеологических позиций, а вся эстетика и поэтика его произведений предполагают диалогическую структуру формы [2, с. 6–7]. И.А. Есаулов указывает, что **полифония Ф.М. Достоевского является одним из проявлений присутствия в его романах православной соборности**, то есть отображением совместной жизни православных христиан в любви к Богу и к ближнему своему, как к самому себе [4; с. 110], другими словами, православного менталитета автора.

Авторская любовь русского гения к своим героям порождает и такое качество его произведений, отмеченное М.М. Бахтиным, как принципиальная незавершенность их сюжетных судеб. Всякий из них, как и любой живой человек, еще имеет время на покаяние и исправление, на метанойю – «изменение ума», то есть на то, что должно произойти с человеком в результате таинства его покаяния. Для чуда спасения души необходим ответный порыв спасаемого человека навстречу Богу, синергия (то есть сотворчество Бога и человека). Он предполагает раскаяние в соделанных за жизнь грехах и добровольное и сознательное принятие страдания за свою вину. Для Ф.М. Достоевского такое страдание – один из краеугольных камней его философии жизни. В 1873 году он писал: «Я думаю, **самая главная, самая коренная духовная потребность русского народа есть потребность страдания**, всегдашнего и неутолимого, везде и во всем. [...] Страдальческая струя проходит через всю его историю, не от внешних только несчастий и бедствий, а бьёт ключом из самого сердца народного. **У русского народа даже в счастье непременно есть часть страдания, иначе счастье для него неполно. [...] Страданием своим русский народ как бы наслаждается.**» [3; Т. 21; с. 36. Выделено мной – А.А.]. Писатель считал, что русский народ любит такое страдание и никогда от него не откажется. Почему? Возможно, что самый

короткий и понятный для нашего современника ответ был дан А. Блоком, когда поэт назвал три свои программные поэтические книги «трилогией вочеловечения». Александр Блок не только поэт-лирик, но и продолжатель философии В.А. Соловьева, продолжавшего и развивавшего некоторые важнейшие религиозно-философские идеи Ф.М. Достоевского. Человеческая жизнь предстает перед ним как путь к тому, чтобы стать человеком, путь «вочеловечения». Возникает аналогия с Иисусом Христом, который до Своего рождения от Девы Марии не имел человеческого тела и человеческого облика. Две тысячи лет тому назад Он родился, вочеловечился, хотя, по представлениям православного богословия, существовал вечно. И любой младенец, рождаясь на земле и получая свое тело, еще далек от того, кем он должен стать. Только пройдя путь искушений, страданий, терзаний, потерь, он может стать человеком. Поэтому он не должен бояться страданий, поскольку без них он так навсегда и останется духовным младенцем, духовно беспомощным и малосильным. **Только пройдя необходимый путь страданий, младенец становится человеком, взрослея и превращаясь в личность.** Только такой человек способен на ответственное поведение, на осознанный выбор в трудной ситуации, только он может предстать перед Богом в конце своего пути, чтобы дать ответ за всё совершённое им на протяжении жизни, за свои дела, упования и стремления. Вот почему простые русские люди, с которыми столкнулся писатель на каторге и в армии, не боялись страдания и не считали его злом, в отличие от русских интеллигентов и европейцев.

В XX-м веке хорошо сказал о значении страдания Иван Ильин: **«Страдание – далеко не зло; страдание – это, так сказать, цена за духовность, за ту священную грань, за которой начинается преображение животной сущности человека в сущность ценностную; это – конец беспечной жажды наслаждений, которая увлекает за собой человека и повергает его вниз; страдание – источник стремления к духовности, это начало очищения и очевидности, оно – необходимый, драгоценный стержень характера, мудрости, созидательного труда. Поэтому мудрость жизни заключается не в бегстве от страданий как мнимого зла, а в добровольном возложении на себя бремени грядущих страданий как некоего дара и залога, в использовании этого источника для очищения своей души»** [6; Т. 6, Кн. 3, с. 473. Выделено мной – А.А.]. В сегодняшние дни, когда в моде расслабленность и упование на «легкую» жизнь, «легкие» деньги и «легкую» славу, эти слова ставят всё на свои исконные места.

То, что сделал Достоевский в литературе, было попыткой адекватно передать православное понимание Христовой истины другим людям. Существует восточная притча о свече и бабочках. Однажды несколько бабочек увидели свечу. Три из них решились слетать и посмотреть, что это такое. Первая бабочка пролетела подальше от свечи: она была самая осторожная. Вернувшись, она сказала: «Это – свет!». Вторая пролетела намного ближе и, вернувшись, сказала: «Это – свет и тепло!». Третья полетела прямо на огонь. Она сгорела в пламени и не вернулась. Эта бабочка знала всё, но уже никому ничего не могла сказать. Если перевести восточную притчу на язык христианской культуры, то первая и вторая бабочки – это учёные исследователи истины, каждый из которых по-своему прав, поскольку видят они истину частично, под своим углом зрения, и не могут дать полного знания. Третья бабочка – это Христос, который пошёл туда, откуда не возвращаются, – на смерть, но совершилось чудо, и, в отличие от земной бабочки, Он воскрес, и от Него христиане узнали полноту истины и что она из себя представляет. **Но добыча этой истины из теоретического познания мира и жизни превращается в прохождение через страдание во имя высшей любви и смерть–воскресение.** Достоевский не просто жаждал узреть эту Истину с самого детства (в нём был неистребимый дух русского правдоискательства), он не щадил себя в её

познании, насколько это возможно, уподобляясь именно третьей бабочке. Это стоило ему великих страданий и несчастий, но, хранимый Богом, он всё же сумел описать в своих произведениях и оставить нам свой сокровенный опыт. Это и стало содержанием его великих романов. Но, раз у них было такое необычное содержание, то и форма их тоже оказалась необычной. Они на самом деле были ближе всего не к европейским социально-психологическим романам, от которых он взял многие внешние приемы, а к книгам Библии: к Евангелиям, Апокалипсису, Книге Бытие, Книге Исход, Книге Иова, Книге Экклесиаста, Книге пророка Ионы... На художественную форму романов писателя сильно повлияло и такое православное таинство, как исповедь, требующее предельного, искреннего раскаяния в совершенных грехах и воли к духовному самопреображению. В подтексте произведений Ф.М. Достоевского скрыты Библия и Православие.

Всё есть в его произведениях: художественность, с которой он так ярко раскрывает перед нами своих героев, обнажая их бездонные души, в которых совмещаются бездна вверху, уводящая в Небо, и бездна внизу, ниспадающая в ад; духовность, заполняющая его произведения до краёв, когда реализм, не приученный к такому перевесу духовного над материальным, только что не трещит по швам; любовь, в которой есть всё: и всепрощающая Евангельская авторская всечеловечность, и страстная рогожинская плоть, прячущая за пазухой, по соседству с нательным крестиком князя Мышкина, обнажённый нож, и мышкинское желание всем помочь и всех спасти; и страдание, без которого для Достоевского невозможно никакое счастье, никакое преодоление жизни и победа над ней; и Россия, в которую он был так влюблён и которой служил почти так же, как и Богу.

И как художник, и как идеолог своего времени он был удивительно смелым человеком. Он как будто даже и не замечал стереотипов своего времени, перед которыми в нерешительности и страхе останавливались многие его современники, и перешагивал через них во имя Истины. При этом, в отличие от Раскольникова и Ивана Карамазова, он не противопоставлял себя остальной части человечества, не считал себя выше остальных людей, не презирал, а любил их, видя в них доброе начало – даже в тех, которые, казалось бы, полностью заглушили его в себе, не осуждал, а жалел их, как не осуждал и жалел людей Иисус Христос. Во всём у него проявлялось то, что он был истинным христианином, несмотря на всю свою внешнюю страстность и порывистость, а – иногда – раздражительность и подавленность жизнью. На протяжении своих последних 16-ти лет, идя от произведения к произведению, писатель сформировал собственную, новаторскую эстетику и поэтику, создал свой новый, «фантастический» реализм (другими словами, собственный вариант русского духовного реализма). В основу этого нового реализма была положена христианская идея «обожения» человека через его уподобление Христу в жертвенной любви. В традиции европейской философии её можно было бы сформулировать так: «Я люблю, подражая Христу вплоть до жертвы собой, следовательно, я существую и буду жить вечно». Высшим воплощением этой идеи стали у Ф.М. Достоевского его герои Соня Мармеладова, Князь Мышкин, Макар Долгорукий, Алеша Карамазов и старец Зосима. В них ярче всего воплотилась его победа над мировым злом и материальным законом смерти.

Каждое своё произведение Фёдор Михайлович вынашивал, как дитя, созерцая, страдая, любя и вкладывая в него всё то, что давали ему мир Божественный и мир земной. Кто, как не он, мог прозреть, где добро, а где зло, где свет, а где – тьма, где любовь, а где – ненависть? Всё это вкуче и давало ему надежду на то, что он будет жить и дальше и творить снова, в очередной раз после очередного эпилептического припадка. В результате Достоевский стал тем гением, которому сказали спасибо последующие поколения Земли – в

лице его бесчисленных читателей и почитателей: книголюбов, учёных исследователей и великого множества простых людей.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антоний (Сурожский), Митрополит. Глазами любви... / Митрополит Сурожский Антоний // Благодатный дом. Календарь на 2015 год. – СПб. : Диалог, 2014. – С. 97–98.
2. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – Изд. 4-е. – М. : Советская Россия, 1979. – 320 с.
3. Достоевский, Ф.М. Полн. собр. соч. : в 30 т. / Ф.М. Достоевский. – Л. : Наука, 1972–1990.
4. Есаулов, И.А. Христианское основание русской литературы: соборность / И.А. Есаулов // Литературная учеба. – 1998. – № 1. – С. 105–123.
5. Иванов, Вяч. Достоевский и роман-трагедия / Вяч. Иванов // О Достоевском. Творчество Достоевского в русской мысли / сост. В.М. Борисов, А.Б. Рогинский. – М. : Книга, 1990. – С. 164–192.
6. Ильин, И.А. Собр. соч. : в 10 т. / И.А. Ильин. – М. : Русская книга, 1997.
7. Мережковский, Д.С. Достоевский / Д.С. Мережковский // Мережковский, Д.С. Акрополь : избр. лит.-крит. ст. – М. : Книжная палата, 1991. – С. 108–126.

## REFERENCES

1. Antonij (Surozhskij) Mitropolit. Glazami ljubvi... [Through the Eyes of Love ...]. *Blagodatnyj dom. Kalendar' na 2015 god* [The Blessed Home. Calendar for the year 2015]. Saints-Petersburg: Dialog, 2014, pp. 97–98.
2. Bahtin M.M. Problemy poetiki Dostoevskogo [Problems of Dostoevsky's poetics]. Izd. 4-e. Moscow: Sovetskaja Rossija, 1979. 320 p.
3. Dostoevskij F.M. Poln. sobr. Soch: v 30 t. [Full collection of compositions: in 30 vol.]. Leningrad: Nauka, 1972–1990.
4. Esaulov I.A. Hristianskoe osnovanie russkoj literatury: sobornost' [Christian foundation of Russian literature: sobornost' ]. *Literaturnaja ucheba* [Literary studies], 1998, no. 1, pp. 105–123.
5. Ivanov Vjach. Dostoevskij i roman-tragedija [Dostoevsky and the novel-tragedy]. In Borisov V.M. (comps) *O Dostoevskom. Tvorcestvo Dostoevskogo v russkoj mysli* [About Dostoevsky. Dostoevsky's work in Russian thought]. Moscow: Kniga, 1990, pp. 164–192.
6. Il'in I.A. Sobr. Soch.: v 10 t. [Full collection of compositions: in 10 vol.]. Moscow: Russkaja kniga, 1997.
7. Merezhkovskij D.S. Dostoevskij [Dostoevsky]. Merezhkovskij D.S. *Akropol'*: izbr. lit.-krit. st. [Acropolis]. Moscow: Knizhnaja palata, 1991, pp. 108–126.

УДК 81-11

*О.С. Камышева,*  
кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
olga.kamysheva.79@mail.ru

### **Метафорическая модель «Эмоциональное состояние – музыкальное искусство» в русских и английских фразеологизмах**

*В статье раскрываются особенности использования фразеологизмов с метафорической моделью «Эмоциональное состояние – музыкальное искусство» в русских и английских языках. Описываются черты сходства и различия, а также национальные особенности данных фразеологизмов.*



*Метафорическая модель, слот, фразеологизм, музыкальное искусство.*

*O.S. Kamysheva,*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Germanic Language  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
olga.kamysheva.79@mail.ru

## **The Metaphorical Model "Emotional State – Musical Art" in Russian and English Phraseological Units**

*The article reveals the peculiarities of using phraseological units with the metaphorical model "Emotional state - musical art" in Russian and English languages. The features of similarity and difference, as well as national peculiarities of these phraseological units, are described.*

**Keywords:** *a metaphorical model, slot, phraseological unit, musical art.*

С древних времен человек использует музыкальные метафоры, сопоставляя устройство окружающего мира и свой внутренний мир с музыкой. В XX веке в связи с развитием музыкального искусства оживляется интерес к изучению музыкальных метафор. Они становятся объектом исследования в литературоведении, искусствоведении, музыковедении, психологии, герменевтике и когнитивной лингвистике, что свидетельствует об актуальности их дальнейшего исследования.

В последнее время ученые изучают музыкальные метафоры в рамках когнитивной лингвистики и лингвокультурологии: С.Б. Козинец и К.А. Соломатина [2], Н.О. Самаркина [11], Д.Е. Хохонин [13], В.Ю. Коротун [3].

Особенно важным представляется исследование музыкальных метафор в сопоставительном аспекте. Это позволяет выявить черты сходства и различия в разных лингвокультурах, что, в свою очередь, помогает достичь адекватного соответствия в процессе перевода.

Цель данной статьи – исследовать метафорическую модель «Эмоциональное состояние – музыкальное искусство» в русских и английских фразеологизмах, выявить черты сходства и различия, а также национально-специфические особенности в сопоставляемых языках.

В данной работе впервые исследуются метафоры эмоционального состояния со сферой-источником «Музыка», функционирующие в русской и английской фразеологии. Предложена оригинальная классификация указанных метафор с использованием фрейм-слотовой концепции.

Практическая ценность работы заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы при разработке лекционных и практических курсов по когнитивной лингвистике и лингвокультурологии.

В когнитивной лингвистике одним из способов репрезентации концепта в языковой картине мира является метафора. Теория концептуальной метафоры была впервые разработана американскими учеными Дж. Лакоффом и М. Джонсоном и предусматривает перенос знаний из одной понятийной области в другую [4]. На основе этого положения в отечественном языкознании получает развитие теория метафорического моделирования (А.Н. Баранов, Ю.Н. Караулов, И.М. Кобозева, Е.С. Кубрякова, А.П. Чудинов). Согласно этой теории, когнитивная модель метафоры включает исходную понятийную область (область-источник, сферу-донор) и новую понятийную область (сферу-магнит, сферу-мишень,

реципиентную зону), которая обычно сохраняет не только структуру исходной области, но и эмотивный потенциал, характерный для концептов сферы-источника. При этом с точки зрения когнитивной лингвистики метафорой является любой компаративный троп, включая сравнение, фразеологизм, гиперболу и т.д. Метафорическая модель представляет собой концептуальную схему действительности, которая основана на фреймо-слотовой структуре. По определению М. Минского, фреймы «являются центрами концентрированного представления знаний о том, как связаны между собой различные предметы и явления, каким образом они используются и как они друг с другом взаимодействуют» [6]. Типовые слоты рассматриваются как «элементы ситуации, которые составляют какую-то часть фрейма, какой-то аспект его конкретизации» [12]. Детальное описание метафорических моделей, их фреймов и слотов позволяет передать концептуальную информацию в сжатом и доступном виде.

Полагаем, что метафоры эмоционального состояния в русской и английском языках можно проанализировать, взяв за основу фрейм-источник «Музыкальное искусство».

Для данного исследования русскоязычные и англоязычные фразеологизмы, передающие эмоциональное состояние посредством музыкальных ассоциаций, были отобраны из словарей и готовых баз данных интернет-ресурсов: [1], [5], [7], [8], [9], [10], [14], [15].

Анализ практического материала в объеме 9 единиц в русском языке и 13 единиц в английском языке позволил выделить следующие слоты: пение, музыкальное произведение / музыка, воспроизведение музыки, музыкальный инструмент / игра на музыкальных инструментах. Проанализируем подробно каждый из этих слотов.

Слот «Пение»

В английской лингвокультуре проявление эмоций сравнивается с пением: *to sing sorrow* (сожалеть).

В русском языке пение песни может ассоциироваться с надеждой на лучшее: *доведется и нам свою песенку спеть*.

Также в русской лингвокультуре довольно часто используется выражение *душа поет* в значении «радость, счастье».

Таким образом, в рамках данного слота не обнаруживаются параллельные концептуальные метафоры.

Слот «Музыкальное произведение / музыка»

В английском языке находят место многочисленные выражения со словом «блюз»: *to have (a fit of) the blues* (хандрить), *to get the blues* – впасть в уныние, *it gives me the blues* – это нагоняет на меня тоску, *to be in the blues* – в мрачном настроении.

С противоположным значением используется выражения со словом «вальс»: *to waltz in, to waltz out, to waltz round* (плясать от радости).

Встречаются английские фразеологизмы со словом «музыка». Музыка метафорически может означать надежду в моменты отчаяния (*hope is grief's best music*) и что-то желанное (*music to my ear*).

В русской фразеологии не были найдены аналогичные выражения.

Слот «Воспроизведение музыки»

В русской и английской фразеологии несколько варьируется выражение со значением «невольно или сознательно воздействовать на человеческие слабости». В русском языке обнаруживается фразеологизм: *задеть чувствительную (слабую, больную) струнку*. В английском языке встречаются выражения *to strike (to touch) the right chord* (брать правильный аккорд). Таким образом, в русском фразеологизме актуализируется игра на

струнном музыкальном инструменте, тогда как в английском – воспроизведение музыкального созвучия.

Слот «Музыкальный инструмент / игра на музыкальном инструменте»

В английской метафорической картине мира эмоции могут вызывать ассоциации с музыкальным инструментом. Используются метафорические модели «Веселье – скрипка, арфа»: *to hang up one`s fiddle when one comes home, to hang up one`s harp (or harps) on the willows* (быть веселым на людях и нудным дома), «Тревога, торжество, радость – колокольчики»: *to ring the alarm bells* (бить тревогу), *to ring the bells* (торжествовать победу), *with bells on* (с радостью).

В русском языке также обнаружены несколько моделей данного слота. «Радость – звон в колокола»: *пришло счастье, хоть в колокол звони!* «Неоправданный страх – барабан»: *иному и гром не гром, а страшен барабан*, «Веселье (потеха) – барабан»: *солдатам, что малым ребятам, и барабан в потеху*.

В русских и английских фразеологизмах со сферой-источником «Музыкальное искусство» находит место отражение душевного состояния. Сердце представлено как струны музыкального инструмента, на которых можно играть: *heart-strings / струны души* (глубокие чувства), *to play upon smb.'s heart-strings / играть на струнах души* – играть на чьих-либо чувствах. В англоязычной картине мира возможен вариант *to pull at smb.'s heart-strings* (дергать за струны души) – растрогать кого-л. до глубины души.

В русском языке душевное состояние может сопоставляться с устройством музыкального инструмента: *душа — не балалайка*. Строение русского музыкального инструмента балалайки не сложное, данный инструмент включает всего три струны. Устройство же человеческой души гораздо сложнее и многограннее.

Таким образом, обнаруживается единственная параллельная метафора «Глубокие чувства – струны».

Подводя итоги, перечислим номинации эмоций, которые находят отражение во фразеологизмах с метафорической моделью «Эмоциональное состояние – музыкальное искусство» и приведем их количественные данные.

Таблица

Номинации эмоций в русских и английских фразеологизмах с метафорической моделью «Эмоциональное состояние – музыкальное искусство»

Эмоции	Фразеологизмы в русском языке	Фразеологизмы в английском языке
Жалость		1
Надежда	1	1
Радость, веселье	3	4
Госка		1
Тревога		1
Страх	1	
Мечта		1
Чувства в целом (душа, сердце)	4	4
Всего	9	13

Согласно полученным результатам, как русскоязычные, так и англоязычные фразеологизмы эмоций чаще всего репрезентируют «радость, веселье», а также «чувства в целом (душа, сердце)». Остальные эмоции выражены единичными фразеологизмами.

Следует отметить национальные особенности в исследуемых фразеологизмах, связанные со спецификой музыкальной культуры России и англоязычных стран. Исключительно в русских фразеологизмах упоминаются русские музыкальные инструменты (балалайка, гусли), тогда как в английских фразеологизмах фигурирует американский музыкальный жанр «блюз».

Материалы данной работы могут быть применены в дальнейших исследованиях по проблемам общей теории метафорического моделирования и сопоставительного исследования метафор других фразеологизмов.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Большой словарь русских поговорок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/proverbs/44241/>.
2. Козинец, С.Б. Метафоризация музыкальных терминов в русском языке [Текст] / С.Б. Козинец, К.А. Соломатин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2011. – № 6 (2). – С. 276-279.
3. Коротун, В.Ю. Метафоризация лексем, обозначающих приемы игры на музыкальных инструментах и музыкальные штрихи (на материале масс-медийного дискурса) [Текст] / В.Ю. Коротун // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6 (60), ч. 2. – С. 93-96.
4. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем [Текст] : пер. с англ. / Дж. Лакофф, М. Джонсон. ; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
5. О музыке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.englishdom.com/skills/phrasebook/wordset/o-muzyke-i/>.
6. Минский, М. Фреймы для представления знаний [Текст] / М. Минский. – М. : Энергия, 1979. – 342 с.
7. Музыкальные идиомы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lingua-airlines.ru/articles/myzkalnie-idiomu/>.
8. Пословицы и поговорки о музыке и песнях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ermak.su/pogovorki/o\\_muzyke.htm](http://ermak.su/pogovorki/o_muzyke.htm).
9. Пословицы и поговорки о музыке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://muzkira.ucoz.ru/publ/muzyka\\_v\\_shkole/stati\\_o\\_muzyke/poslovcy\\_i\\_pogovorki\\_o\\_muzyke/6-1-0-5](http://muzkira.ucoz.ru/publ/muzyka_v_shkole/stati_o_muzyke/poslovcy_i_pogovorki_o_muzyke/6-1-0-5).
10. Пословицы и поговорки о музыке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pogovorki-poslovcy.ru/raznye-temy/poslovcy-i-pogovorki-o-muzyke.html>.
11. Самаркина, Н.О. Систематика действительности фразеологических единиц с метафорически переосмысленным компонентом, относящимся к фразеосемантическому полю «Музыка», в английском и турецком языках [Текст] : монография / Н.О. Самаркина. – Казань : Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2011. – 22 с.
12. Чудинов, А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации [Текст] / А.П. Чудинов ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 248 с.
13. Хохонин, Д.Е. Лексика семантической сферы «Музыка» в метафорическом использовании [Текст] : дис. ... канд. филол. наук / Д.Е. Хохонин. – Воронеж, 2014. – 159 с.
14. Native English [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.native-english.ru/idioms/category/b/12>.
15. Reverso Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <https://dictionary.reverso.net>.

#### REFERENCES

1. Bol'shoj slovar' russkih pogovorok [Elektronnyj resurs] [A large dictionary of Russian sayings]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/proverbs/44241/> (Accessed 03.04.2018).
2. Kozinec S.B., Solomatin K.A. Metaforizacija muzykal'nyh terminov v russkom jazyke [Metaphorization of musical terms in Russian]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo [Herald of the Nizhny Novgorod University]*, 2011, no. 6 (2), pp. 276-279.
3. Korotun V.Ju. Metaforizacija leksem, oboznachajushhih priemy igry na muzykal'nyh instrumentah i muzykal'nye shtrihi (na materiale mass-medijnogo diskursa) [Metaphorization of lexemes denoting the tricks of playing musical instruments and musical strokes (on the material of mass media discourse)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological Sciences. Questions of theory and practice]*, 2016, no. 6 (60), ch. 2, pp. 93-96.
4. Lakoff Dzh., Dzhonson M. Metafori, kotorymi my zhivem: per. s angl. [Metaphors by which we live]. In Baranova A. N. (ed.). Moscow: Editorial URSS, 2004. 256 p.
5. O muzyke [Elektronnyj resurs] [About music]. URL: <https://www.englishdom.com/skills/phrasebook/wordset/o-muzyke-i/> (Accessed 03.04.2018).
6. Minskij M. Frejmy dlja predstavlenija znaniy [Frames for representation of knowledge]. Moscow: Jenergija, 1979. 342 p.
7. Muzykal'nye idiomy [Elektronnyj resurs] [Musical idioms]. URL: <https://lingua-airlines.ru/articles/myzupalnie-idiomu> (Accessed 03.04.2018).
8. Poslovicy i pogovorki o muzyke i pesnjah [Elektronnyj resurs] [Proverbs and sayings about music and songs]. URL: [http://ermak.su/pogovorki/o\\_muzyke.htm](http://ermak.su/pogovorki/o_muzyke.htm) (Accessed 03.04.2018).
9. Poslovicy i pogovorki o muzyke [Elektronnyj resurs] [Proverbs and sayings about music]. URL: [http://muzkira.ucoz.ru/publ/muzyka\\_v\\_shkole/stati\\_o\\_muzyke/poslovicy\\_i\\_pogovorki\\_o\\_muzyke/6-1-0-5](http://muzkira.ucoz.ru/publ/muzyka_v_shkole/stati_o_muzyke/poslovicy_i_pogovorki_o_muzyke/6-1-0-5) (Accessed 03.04.2018).
10. Poslovicy i pogovorki o muzyke [Elektronnyj resurs] [Proverbs and sayings about music]. URL: <http://pogovorki-poslovicy.ru/raznye-temy/poslovicy-i-pogovorki-o-muzyke.html> (Accessed 03.04.2018).
11. Samarkina N.O. Sistematika dejstvitel'nosti frazeologicheskikh edinic s metaforicheski pereosmyslennym komponentom, odnosjashimsja k frazeosemanticheskomu polju «Muzyka», v anglijskom i tureckom jazykah: monografija [Systematics of the reality of phraseological units with a metaphorically rethought component, referring to the phraseosemantic field "Music", in English and Turkish]. Kazan': Publ. Tatarskij gosudarstvennyj gumanitarno-pedagogicheskij universitet, 2011. 22 p.
12. Chudinov A.P. Metaforicheskaja mozaika v sovremennoj politicheskoj kommunikacii [Metaphorical mosaic in modern political communication]. Ekaterinburg: Publ. Ural. gos. ped. un-t, 2003. 248 p.
13. Hohonin D.E. Leksika semanticheskoi sfery «Muzyka» v metaforicheskom ispol'zovanii. Diss. kand. filol. nauk. [Vocabulary of the semantic sphere "Music" in the metaphorical use. Ph. D. (Philological) diss.]. Voronezh, 2014. 159 p.
14. Native English [Electronic resource]. URL: <https://www.native-english.ru/idioms/category/b/12> (Accessed 03.04.2018).
16. Reverso Dictionary [Electronic resource]. URL: <https://dictionary.reverso.net> (Accessed 03.04.2018).

УДК 82-1

*М.Ю. Меньшикова,*  
студентка гуманитарного факультета  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
krug65@list.ru

## Лексические соответствия в переводе поэзии С.А. Есенина на английский язык

*Статья посвящена исследованию перевода основных лексических соответствий в переводе поэзии С.А. Есенина на английский язык. Для достижения эквивалентности при переводе поэзии С.А. Есенина на английский язык переводчики прибегают к различного рода переводческим трансформациям. Наряду с лексическими соответствиями в переводе встречаются расхождения, которые могут быть вызваны различиями русского и английского языков, а также ментальными и культурными особенностями России и англоязычных стран.*

*Лексические соответствия, переводческие трансформации, стилистические особенности.*

*M.Y. Menshikova,*  
Student of the Faculty of Humanities  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
krug65@list.ru

### **Lexical correspondences in the translation of poetry by S.A. Yesenin in English**

*The article is devoted to the study of the main lexical correspondences in the translation of poetry by S. A. Esenin into English. For achieving equivalence the translators use different kinds of translation transformations. Along with lexical correspondences in translation there are discrepancies caused by differences between the Russian and English languages, as well as mental and cultural peculiarities of Russia and English-speaking countries.*

**Keywords:** *lexical correspondences, translation transformations, stylistic features.*

Целью данной статьи является сопоставление лексических единиц оригинала поэтических произведений С.А. Есенина и их перевода на английский язык, выделение русско-английских соответствий и описание трансформаций, применяемых переводчиком для достижения информационной и стилистической адекватности.

С.А. Есенин – самобытный русский поэт XX века, тонкий лирик, глубоко любящий свою страну. В своем творчестве он описывает быт крестьян, русские деревни и красоту природы. Его поэзия отличается неповторимым стилем и особым авторским слогом.

Актуальность данного исследования обусловлена растущим интересом к русской культуре и поэзии за рубежом, а также перспективностью сопоставительного изучения лексических единиц с целью необходимости совершенствования методики их сопоставления в оригинальном тексте и переводе.

Материалом исследования послужили стихотворения русского поэта С.А. Есенина и их переводы на английский язык как зарубежных, так и отечественных переводчиков. Выбор переводов А. Вагапова, Х. Диб, Д. Исова и К.М.В. Клара в данной работе объясняется тем, что эти переводчики специализировались на переводе поэзии С.А. Есенина и перевели на русский язык наибольшее количество произведений поэта. Рамки данной статьи не позволяют провести анализ большого количества примеров перевода стихотворений С.А. Есенина, поэтому внимание было сфокусировано на переводах семи известных произведений.

Теоретическая значимость настоящей статьи заключается в развитии теории и практики сопоставления лексических единиц оригинального текста и их переводческих трансформаций. Переводческие трансформации лексических единиц позволили выявить адекватность передачи стилистических и экспрессивных особенностей поэзии С.А. Есенина.

Научная новизна заключается в том, что в проведенном исследовании были впервые выявлены расхождения лексических единиц в оригинале стихотворений С.А. Есенина и их переводе на английский язык.

Практическая значимость работы связана с возможностью использования материалов исследования в практике преподавания английского языка, а также в теории и практике художественного перевода.

Под лексическими соответствиями понимаются семантическое тождество отрезков текста оригинала и перевода, где отрезок текста – единица перевода, позволяющая осуществить перевод на уровне, «необходимом и достаточном для передачи неизменного плана содержания при соблюдении норм переводящего языка» [1].

При переводе поэзии С.А. Есенина на английский язык для достижения эквивалентности переводчики традиционно обращаются к различным переводческим трансформациям. Трансформации являются одним из главных приемов переводчика. «Трансформации при переводе – модификация языка, темы стиля, оригинала при переводе; реализация инвариантного ядра оригинала в условиях создания перевода. Трансформация в переводе создает определенную степень эквивалентности, то есть степень приближения перевода к оригиналу» [6]. Многие лингвисты занимались исследованием переводческих трансформаций (Я.И. Рецкер, А.Д. Швейцер, В.Н. Комиссаров), но, несмотря на это, проблема переводческих преобразований остается актуальной и сегодня.

Любой перевод включает в себя те или иные виды трансформаций. Они делятся на лексические, грамматические и синтаксические. Рамки данной статьи не позволяют рассмотреть подробно все эти трансформации, поэтому внимание будет сфокусировано исключительно на лексических трансформациях.

К лексическим трансформациям относится опущение. Этот прием предполагает игнорирование некоторых семантически избыточных слов, которые не отражают важную смысловую нагрузку. Так, в стихотворении «Этой грусти теперь не рассыпать...» строчка «и знакомые взору просторы уж не так под луной хороши» переводится на английский язык как «the familiar expanses of valleys aren't as nice as they were before» (перевод А. Вагапова) [15]. В данном примере опущен элемент «под луной», что, возможно, обусловлено рифмой и ритмом стихотворных строк на английском языке.

Лексическое добавление – это прием перевода, при котором переводчику может потребоваться ввести несколько дополнительных элементов для правильной передачи смысла оригинала. Проанализируем отрывок из поэтического произведения С.А. Есенина «Вернись, подожди». Предложение «Ей не скажешь: Вернись, подожди» переводится как «You can't tell it: please come back and wait» (перевод А. Вагапова) [15]. В данном случае при переводе был добавлен элемент «пожалуйста». Добавление данного элемента можно объяснить нормами английского этикета. Англичане гораздо чаще, чем русские используют слово «пожалуйста». При переводе данного стихотворения, переводчик, несомненно, учитывал англоязычную культуру.

Конкретизация – это переводческая трансформация, при которой переводчик может заменить слово, имеющее пространное значение, на слово с более точным значением. Например, в стихотворении «Эта улица мне знакома»: «Мир тебе – деревянный дом!» переводится как «Peace to you, wooden parent's home» (перевод Д. Исова) [10]. В переводе конкретизируется слово «дом», он становится «отчим».

Генерализация – это прием перевода, при котором слово с более точным значением заменяется словом с абстрактным значением. Данный способ перевода можно проследить во многих стихотворениях С.А. Есенина. Например, в стихотворении «Что прошло – не

вернуть» предложение «за моря соловей улетел» передается как «the song-bird has taken to flight» (перевод И. Исова) [10]. В переводе не упоминается слово «соловей», речь идет о «певчей птице».

Компенсация находит место в тех случаях, когда некоторые лексические единицы невозможно передать дословно. В поэзии С.А. Есенина к такой лексике относятся разговорные, диалектные, устаревшие слова, а также слова с оценочными суффиксами. Считаем, что подобные лексические единицы в поэзии русского поэта являются серьезной проблемой для переводчиков. Так, старинное русское слово «шушун» в значении «женская верхняя короткополая одежда или кофта» упоминается в стихотворении «Письмо матери». Строчка «не ходи так часто на дорогу... В старомодном ветхом шушуне» на английский язык переводится как «you go out to the roadside every night... Wearing your shabby overcoat...» (перевод Х. Диб) [10]. В результате, устаревшее русское слово «шушун» переводится как современным английским словом «overcoat».

Просторечное слово «шибко» в значении «чрезвычайно, сверх меры, очень» в стихотворении С.А. Есенина «Письмо матери» переведено на английский язык как «a lot»: «Пишут мне, что ты, тая тревогу... Загрустила шибко обо мне...» – «I've been told that hiding your disquiet... Worrying about me a lot...» (перевод А. Вагапова) [15].

В поэзии С.А. Есенина встречается достаточно много существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. В переводе на английский язык такие существительные вызывают у переводчиков трудности, что обусловлено словообразовательными особенностями исходного и переводящего языков. Чаще всего при переводе уменьшительно-ласкательные суффиксы нейтрализуются, как, например, в стихотворении «Звезды»: «Частые звездочки, звездочки тесные!» - «Private stars, compact stars!» (перевод К.М.В. Клара) [11].

В некоторых случаях переводчик пытается компенсировать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Так, при переводе стихотворения «Письмо матери» на английский язык первая строчка «Ты жива еще, моя старушка» передается как «Are you still alive, my dear little old woman?» (translated by К.М.В. Клара) [11]. В этом случае словосочетание «моя старушка» переводится на английский язык четырьмя словами. Слово с уменьшительно-ласкательным суффиксом «старушка» отчасти компенсируется в переводе английским словом «little». Тем самым переводчик попытался передать средствами английского языка нежность и трепетное отношение поэта к матери.

Возможна дифференция, при которой наблюдается некоторое изменение передаваемого художественного образа. Это может быть вызвано не столько языковым, сколько культурными и природными различиями России и англоязычных стран. Так, в стихотворении С.А. Есенина «Клен ты моя опавший, клен заледенелый...» слово «метель», означающее «перенос ветром падающего или выпавшего снега» трансформируется в «ветер»: «Why are you bent over as the wind is blowing?» (перевод К.М.В. Клара) [11]. Это можно объяснить тем, что в англоязычных странах метель достаточно редкое природное явление.

Слово «изба» в стихотворении С.А. Есенина «Письмо матери» в переводе становится «коттеджем»: «Пусть струится над твоей избушкой ... Over your cottage as it used to do» (перевод К.М.В. Клара) [11]. При этом, полагаем, что «изба» и «коттедж» – разные понятия. Слово «изба» означает «бревенчатый крестьянский дом в деревне». Слово «коттедж» – небольшой, благоустроенный загородный дом; дом, рассчитанный на одну семью [14]. Считаем, что в данном стихотворении перевод является неадекватным.

Итак, поэзия С.А. Есенина очень самобытна, наполнена большим количеством просторечных и устаревших слов, а также слов с уменьшительно-ласкательными



суффиксами, посредством которых достигается художественный эффект произведений поэта – передается своеобразие русского народа и крестьянского быта.

Полагаем, что в переводе должно сохраниться не только идейное содержание текста, но и все богатство его эмоционально-оценочного наполнения.

Для достижения эквивалентности при переводе поэзии С.А. Есенина на английский язык переводчики прибегают к различного рода переводческим трансформациям, в том числе лексическим. Однако не все переводческие трансформации достигают своей цели. Наряду с лексическими соответствиями в переводе встречаются и расхождения, которые могут быть вызваны различиями русского и английского языков, а также ментальными и культурными особенностями России и англоязычных стран.

Считаем, что во многих случаях переводчики недооценили стилистические и экспрессивные особенности поэзии С.А. Есенина, и, как следствие, отказ переводчиков от передачи стилистически окрашенной лексики, оценочных суффиксов во многих случаях не является оправданным.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бархударов, Л.С. Теория перевода [Текст] : учеб. пособие / Л. С. Бархударов. – М. : Высшая школа, 1975. – 201 с.
2. Гарбовский, Н.К. Теория перевода [Текст] : учеб. пособие / Н. К. Гарбовский ; Моск. гос. ун-т. – М., 2004. – 544 с.
3. Комиссаров, В.Н. Теория перевода: лингвистические аспекты [Текст] / В. Н. Комиссаров. – М. : Высшая школа, 1990. – 251 с.
4. Комиссаров, В.Н. Слово о переводе (Очерк лингвистического учения о переводе) [Текст] : монография / В. Н. Комиссаров. – М. : Международные отношения, 1973. – 215 с.
5. Озерс, Э. Проблемы перевода русской поэзии на английский язык [Текст] / Э. Озерс ; пер. Д. Кузнецовой // Поэтика перевода. – М. : Радуга, 1988.
6. Попович, А. Проблемы художественного перевода [Текст] : учеб. пособие : перевод со слов. / А. Попович. – М. : Высш. школа, 1980. – 195 с.
7. Прокопьева, А.А. Сопоставительное исследование метафорических моделей в русскоязычных и англоязычных романах В.В. Набокова [Текст] : дис.... канд. филол. наук / А.А. Прокопьева. – Екатеринбург, 2007. – 260 с.
8. Рецкер, Я.И. Теория перевода и переводческая практика [Текст] / Я.И. Рецкер. – М. : Р. Валент, 2010. – 240 с.
9. С. А. Есенин. Жизнь и творчество [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://lit-helper.com/p\\_S\\_A\\_Esenin\\_Jizn\\_i\\_tvorchestvo](http://lit-helper.com/p_S_A_Esenin_Jizn_i_tvorchestvo).
10. Сергей Есенин [Электронный ресурс] : сб. стихотворений : двуяз. версия / пер. И. Исова, Х. Дибя. – Режим доступа: <http://esenin-s.ru/perevod-stihov-esenina>.
11. Сергей Есенин [Электронный ресурс] : сб. стихотворений : двуяз. версия (рус. и англ. яз.). – Режим доступа: <http://www.litsovet.ru>.
12. Солодуб, Ю.П. Теория и практика художественного перевода: учебное пособие [Текст] / Ю.П. Солодуб. – М. : Академия, 2005. – 304 с.
13. Стихи Сергея Есенина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sergesenin.ru>.
14. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zodiack.narod.ru/slovari.ru>.
15. Электронный журнал. – Режим доступа: [http://www.zhurnal.lib.ru/v/vagapov\\_a\\_s](http://www.zhurnal.lib.ru/v/vagapov_a_s).

## REFERENCES

1. Barhudarov L.S. Teorija perevoda: ucheb. posobie [Translation Theory]. Moscow: Vysshaja shkola, 1975. 201 p.
2. Garbovskij N.K. Teorija perevoda: ucheb. posobie [Translation Theory]. Moscow: Publ. Mosk. gos. un-t, 2004. 544 p.
3. Komissarov V.N. Teorija perevoda: lingvisticheskie aspekty [Translation Theory: linguistic aspect]. Moscow: Vysshaja shkola, 1990. 251 p.
4. Komissarov V.N. Slovo o perevode (Ocherk lingvisticheskogo uchenija o perevode): monografija [A word on translation (Essay on the linguistic theory of translation)]. Moscow: Mezhdunarodnye otnoshenija, 1973. 215 p.
5. Ozers Je. Problemy perevoda russkoj poezii na anglijskij jazyk [Problems of translation of Russian poetry into English]. *Pojetika perevoda [Poetics of translation]*. In Kuznecovoj D. (transl.). Moscow: Raduga, 1988.
6. Popovich A. Problemy hudozhestvennogo perevoda: ucheb. posobie: perevod so slov. [Problems of artistic translation]. Moscow: Vyssh. shkola, 1980. 195 p.
7. Prokop'eva A.A. Sopostavitel'noe issledovanie metaforicheskikh modelej v russkojazychnyh i anglojazychnyh romanah V.V. Nabokova. Diss. kand. filol. nauk [Comparative study of metaphorical models in Russian-language and English-language novels Nabokov. Ph. D. (Philological) diss.]. Ekaterinburg, 2007. 260 p.
8. Recker Ja.I. Teorija perevoda i perevodcheskaja praktika [Theory of Translation and Translation Practice]. Moscow: R. Valent, 2010. 240 p.
9. Esenin S.A. Zhizn' i tvorcestvo [Elektronnyj resurs] [Life and work]. URL: [http://lit-helper.com/p\\_S\\_A\\_Esenin\\_Jizn\\_i\\_tvorcestvo](http://lit-helper.com/p_S_A_Esenin_Jizn_i_tvorcestvo) (Accessed 05.05.2018).
10. Sergej Esenin [Elektronnyj resurs]: sb. stihotvorenij: dvujaz. versija [Sergei Yesenin]. In Isova I. (transl.). URL: <http://esenin-s.ru/perevod-stihov-esenina> (Accessed 05.05.2018).
11. Sergej Esenin [Elektronnyj resurs]: sb. stihotvorenij: dvujaz. versija (rus. i angl. jaz.) [Sergei Yesenin]. URL: <http://www.litsovet.ru> (Accessed 05.05.2018).
12. Solodub Ju.P. Teorija i praktika hudozhestvennogo perevoda: uchebnoe posobie [Theory and practice of literary translation]. Moscow: Akademija, 2005. 304 p.
13. Stihi Sergeja Esenina [Elektronnyj resurs] [Poems by Sergei Yesenin]. URL: <http://www.sergesenin.ru> (Accessed 05.05.2018).
14. Tolkovyj slovar' Ushakova [Elektronnyj resurs] [Explanatory dictionary of Ushakov]. URL: <http://www.zodiack.narod.ru/slovari.ru> (Accessed 05.05.2018).
15. Elektronnyj zhurnal [Elektronnyj resurs] [Electronic journal]. URL: [http://www.zhurnal.lib.ru/v/vagapov\\_a\\_s](http://www.zhurnal.lib.ru/v/vagapov_a_s) (Accessed 05.05.2018).

**ИСТОРИЯ И АРХЕОЛОГИЯ  
HISTORY AND ARCHEOLOGY**

УДК 355

*В.Н. Дежнев,*  
кандидат философских наук, доцент кафедры истории и права  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
vkupol48@yandex.ru

**Формирование духовно-нравственной готовности воинов в современных условиях**

*В статье раскрываются основные характеристики процесса формирования духовно-нравственной готовности воинов российской армии, рассматриваются факторы, позволяющие повысить эффективность данного процесса.*

*Армия, моральный дух, формирование духовно-нравственной готовности воинов.*

*V. N. Dezhnev,*  
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor at the Department of History and  
Law  
Shadrinsk State Pedagogical University  
Shadrinsk, Russia  
vkupol48@yandex.ru

**Formation of spiritual and moral readiness of soldiers in modern conditions**

*The article shows the historical traditions and modern features of the formation of spiritual and moral readiness of soldiers of the Russian army.*

**Keywords:** *army, morale, formation of spiritual and moral readiness of soldiers.*

Становление российских вооруженных сил на современном этапе происходит в условиях, когда духовно-нравственная ситуация характеризуется, с одной стороны, сохраняющимся духовным и моральным разладом в стране, обострением духовно-идеологического противостояния в мире, с другой – оживлением патриотических настроений, подъемом престижа армии и военной службы, ростом авторитета религиозных организаций, увеличением числа верующих, а также повышением значимости религиозных святынь и символов, идей защиты Родины и веры в ходе вооруженной борьбы, что требует новых подходов к формированию морального духа войск.

Особую важность духовному фактору придает то, что для действий в условиях современной войны, сочетающей и собственно военные средства, и мощное информационное, идеологическое давление, необходима особая духовная стойкость каждого воина, максимальная мобилизация духовной силы армии. Необходимо также учитывать, что в ходе подготовки и развязывания военных конфликтов противником может быть задействован религиозный фактор, попытки создания в условиях информационной свободы выгодного ему мнения у последователей определенных исповеданий среди населения России и военнослужащих [1].

Все это вызывает необходимость обращения к историческому опыту военного строительства от Древней Руси и Московского царства до императорской России и армии Советского Союза. Во всей своей многовековой истории армию России традиционно отличали мужество, стойкость и героизм, высокий духовный подъем. Во все времена армия вдохновлялась Русской православной церковью, другими вероисповеданиями, представители которых были в составе войск. В искренней религиозной вере, в тесной связи с церковью черпали воины свои духовные силы.

Зарождение и развитие взаимодействия и сотрудничества армии и церкви относится ко времени возникновения государственности на Руси, создания первых вооруженных формирований. Принятие христианства придало этому процессу духовный ориентир, православная религия стала основой и главным содержанием военно-религиозного воспитания, всей деятельности по подъему морального духа войск.

Христианские идеи о справедливой войне, о возможности и необходимости участия в вооруженной защите Родины и веры, о священном религиозном долге положить душу за други своя вдохновляли воинов на самоотверженное воинское служение, на подвиги и героизм. С появлением в армии военнослужащих других вероисповеданий подобную роль стали играть религиозно-патриотические идеи этих конфессий.

С ростом массовости воинских формирований возникла необходимость иметь штатные военно-духовные структуры как в военное, так и в мирное время. С начала XVIII века формируется ведомство военного и морского духовенства армии и флота, в дальнейшем идет совершенствование его организации и управления, поиск и утверждение форм и методов богослужебной деятельности в военных условиях, духовно-нравственного воспитания воинов, а также осуществления вне богослужебной деятельности по образованию военнослужащих, благотворительности и т.д. Неоценимы заслуги военного духовенства в формировании высокого морально-боевого духа русского воинства во многочисленных войнах, которые вела, зачастую вынужденно Россия. Военные священники вдохновляли воинов не только религиозно-нравственным словом, но личным примером героизма и самоотвержения.

В советское время были сформированы люди с новой идеологией, новой светской системой ценностей. Искренние приверженцы идей социализма и необходимости их самоотверженной защиты составляли значительную часть общества. В то же время, несмотря на попытки искоренить религию и церковь, религиозность в народе, в том числе среди молодежи, сохранялась. В годы Великой Отечественной войны в единстве проявили себя и светский, и религиозный фактор, война стала войной священной, войной за Отечество, за право на жизнь всех народов СССР. В этой войне были забыты политические распри и былое идеологическое противостояние, были явлены могучие духовные силы народа и армии.

В послевоенные годы система морально-политической подготовки в Советских Вооруженных Силах показывала свою действенность, позволяла выполнять текущие задачи укрепления боевой готовности и успешно воевать, но, в целом, выстроенная только на светской базе, лишенная одухотворяющей силы религии, идеология закостенела, потерпела крах, а с ней потерпела крах и социальная система, разрушающему воздействию подверглись все институты государства, в том числе и армия.

Именно поэтому исторический опыт взаимодействия армии с Русской православной церковью, организациями и духовенством других вероисповеданий, опыт формирования духовности на светской основе требует теоретического осмысления и практического применения в новых условиях.

Необходимо учитывать и особенности личного состава частей и подразделений, обусловленные современной системой комплектования армии, сочетающей призывной контингент, занятый преимущественно учебой, подготовкой к пополнению мобилизационного резерва, и военнослужащих по контракту, выполняющих наиболее сложные задачи в мирное время, и непосредственно участвующие в боевых действиях. Очевидно, что это различие должно учитываться в ходе всех видов подготовки личного состава, в том числе в формировании духовной составляющей.

Серьезным аспектом является и мотивация воинской деятельности. Материальные стимулы имеют достаточно ограниченную сферу своего влияния. Существующие весьма значительные различия в доходах разных групп населения, что порождает ощущение несправедливости сложившегося порядка вещей, невысокий уровень доверия к некоторым государственным органам, отдельные проявления межнациональной напряженности, имеющая определенное распространение поддержка экстремистских религиозных идей, имеющих антигосударственную направленность, и ряд других проблем, вызывают озабоченность в возможности обеспечения выполнения воинами боевых задач в условиях непосредственной угрозы жизни, тем более в готовности пойти на самопожертвование.

Все это ставит на повестку дня проблему формирования духовно-нравственной готовности воинов.

В справочной литературе готовность определяется как «состояние, при котором все сделано, все готово для чего-то» [6].

С точки зрения психологии данное понятие рассматривается как свойство человека, определяемое совокупностью специальных знаний, умений и навыков, обуславливающее его способность выполнять определенную деятельность с тем или иным качеством [3].

Современные ученые трактуют готовность как сложное интегративное личностное образование, активно-действенное субъективное состояние личности, характеризующее мобилизованность сил для выполнения поставленной задачи [5; 7].

В научной литературе выделяются различные виды готовности - психологическая, психофизиологическая, физическая, научно-теоретическая, практическая, нравственно-психологическая и др. [8; 4].

В нашем случае рассматривается духовно-нравственная готовность воинов, под которой мы понимаем осознанную, духовно-мотивированную готовность пожертвовать свою жизнь для защиты Родины и Отечества. Духовно-нравственная готовность является необходимой и важной частью боевой готовности, отражающей способность вооруженных сил к выполнению боевых задач [2].

Процесс формирования духовно-нравственной готовности воинов понимается нами как взаимодействие субъектов, направленное на обеспечение единства составляющих данного качества как целостной характеристики личности воина, позволяющей не утратить волю и способность к ведению активных боевых действий по защите Отечества.

Субъектом рассматриваемого процесса выступает государство, вся иерархия органов военного управления, а также общество, система образования и воспитания в самом широком смысле, включая семью, образовательные учреждения, религиозные и общественные организации, средства массовой информации, учреждения культуры и искусства и др. Их воспитательная деятельность обширна и многообразна.

Объектом формирования духовно-нравственной готовности являются отдельные воины, подразделения, части и армия в целом.

Итак, субъектами осуществляемой деятельности выступают руководители воинских подразделений и сами воины (воспитуемые), которые, будучи объектами воспитательных

воздействий, являются активными участниками реализуемой деятельности. Более того, в определенных обстоятельствах объект превращается в субъект, в том числе на индивидуальном, личностном уровне. Это особенно характерно для духовных процессов.

Наиболее актуально решение обозначенных проблем в отношении военнослужащих по призыву и воинов, проходящих службу по контракту. Каждая из этих категорий обладает своеобразием. В связи с задачами формирования духовно-нравственной готовности военнослужащих по призыву следует учитывать проблемы, связанные с недостаточным уровнем образования, возможным отрицательным отношением к военной службе, связанным как с пацифистскими настроениями, так и с религиозным, национальным фактором, неопределенность мировоззренческих и нравственных установок, недостаточный жизненный опыт и другие. Вместе с тем, для них характерна высокая потребность в самоутверждении, романтизм, которые могут быть реализованы в ходе службы, положительное влияние будет оказывать улучшающаяся система допризывной подготовки и патриотического воспитания. В ограниченный срок службы все задачи формирования духовно-нравственной готовности у военнослужащих по призыву реализовать затруднительно, хотя достижение ее высокого уровня возможно при воздействии особых факторов, например, исключительных боевых традиций в спецназе, воздушно-десантных войсках и т.п.

У воинов-контрактников также следует учитывать, как положительные черты, так и существующие проблемы. К позитиву следует отнести добровольность и сознательность прихода в ряды вооруженных сил, высокая значимость сохранения своего статуса в интересах семьи, уверенности в будущем, жизненный опыт, сложившееся мировоззрение и нравственные принципы. Одновременно надо учитывать, что на контрактную службу идут не всегда лучшие представители общества, для них характерно преобладание материального интереса и низкие морально-патриотические и духовные мотивы, преобладание интереса к реализации своих прав над необходимостью выполнения обязанностей, характерным также является неготовность и сопротивление изменению сложившихся стереотипов поведения. В условиях, когда зачастую непосредственные командиры значительно моложе по возрасту, складывается скептическое отношение к ним и к тем воспитательным действиям, которые они осуществляют. Проблемой также является и разновозрастность коллективов военнослужащих по контракту, необходимость учета особенностей каждой возрастной категории. В целом, достаточное время службы при отсеве профнепригодных контрактников создают возможность формирования высокого уровня духовно-нравственной готовности [1].

Вместе с тем, военнослужащие находятся в конкретно-исторических условиях сегодняшней социально-экономической и политической обстановки. Наряду с правовой обязанностью выполнять поставленные задачи в любых условиях, в том числе с риском для жизни, у военнослужащего возникает и вопрос – за что он жертвует свою жизнь. И здесь немаловажное значение приобретают справедливость общества, социального строя, авторитетность, уважение и доверии к тем, кто посылает его в бой. Ситуация в современной России в этом отношении далека от идеальной и это, безусловно, затрудняет укрепление морального духа.

В то же время, следует отметить, что за последние годы сделано немало для создания качественных непосредственных условий для военной службы: вооружение современной боевой техникой, повышение интенсивности боевой учебы, устранение отрыва на непрофильные дела, создание необходимой инфраструктуры в военных городках, повышение денежного довольствия и др.

Рассмотрим факторы, влияющие на процесс формирования духовно-нравственной готовности воинов.

1) Эффективность данного процесса во многом зависит от уровня управленческой компетентности субъектов. В настоящее время заметно значительные улучшения в этой сфере: от практически полного отсутствия управления формированием рассматриваемого качества в первую чеченскую кампанию, характеризовавшейся неясностью целей и потерей инициативы в формировании отношения к боевым действиям в общественном мнении и среди воюющих войск, через вторую операцию на Северном Кавказе и конфликт с Грузией, до присоединения Крыма и операции в Сирии. Последние примеры применения вооруженных сил сопровождались ясным определением целей, аргументацией справедливости действий России, широкой разъяснительной кампанией, что привело к широкой поддержке в народе и высокому моральному настрою в войсках.

Осуществляются мероприятия по повышению компетентности в формировании духовно-нравственной готовности на всех уровнях военного руководства, но состояние ее и способность военных руководителей к ее повышению, особенно в низовом звене, еще далеки от необходимого уровня.

2) Актуализация традиционных ценностей - наша Родина, Россия с ее более чем тысячелетней великой историей, богатейшими традициями вооруженной защиты Отечества, бесчисленными примерами победных боевых действий, яркими образцами героизма воинов – представителей всех народов нашей многонациональной страны. Задачей субъектов является умелое использования этого богатейшего арсенала в воспитании воинов.

На наш взгляд, достижение этой цели возможно при обращении к четырем объектам – Бог, Родина, Семья, Традиции, которые могут иметь религиозно-сакральный или светско-сакральный смысл. Это и определяет специфику управления средствами формирования духовного настроения военнослужащих.

Ведущим в комплексе идейных ориентиров для формирования духовно-нравственной готовности воинов является идея родной земли, Родины и неразрывности ее судьбы с судьбами каждой семьи. Эта общая установка должна находить детализацию в показе тех конкретных связей и проявлений общности судеб в настоящее время, в ближайшей и отдаленной перспективе.

При анализе причин падения духа русских войск в первой мировой войне прежде всего следует отметить отсутствие понимания у основной массы солдат связи его действий и судеб страны, судеб их семей. Пришедшие к власти большевики, дав крестьянам землю и выдвинув идею построения справедливого государства, несмотря на моральную усталость населения, смогли вдохновить Красную Армию и добиться победы. Белое же движение, не заявив позитивной программы будущего кроме лозунга борьбы с большевиками, закономерно пришло к поражению. Из событий последнего времени примером является справедливое обоснование боевых действий наших войск в Сирии возможностью прихода терроризма на нашу землю, что создает угрозу каждой семье, это повлекло позитивное отношение к решению руководства страны в общественном мнении и высокий духовный настрой воюющих войск.

3) Использование воспитательного потенциала религии. Религиозная идея, безусловно, имеет огромное воздействие на формирование духовно-нравственной готовности. Но ее возможности следует рассматривать, с одной стороны, конкретно-исторически, с другой – с учетом индивидуальных особенностей воинов. В первую мировую войну роль религиозного фактора во влиянии на боевой дух воинов была переоценена, а к использованию социальных возможностей руководители не были готовы. Великая Отечественная война дала пример единства действий социального и религиозного факторов, это вызвало небывалый духовной

подъем, который, даже при тяжелейших поражениях начала боевых действий, позволил совершить перелом в ходе войны и привел к Победе.

В современных условиях необходимо учитывать, что религия – оружие обоюдоострое. Она может иметь как положительное влияние на подъем духа воинов, так и в некоторых случаях иметь обратное воздействие. Важен учет межконфессиональных отношений в связи с конкретным противником, чтобы политическая ситуация, продолжением которой стало применение вооруженной силы, не превратилась в межрелигиозный конфликт. Необходимо также индивидуальный подход, учет особенностей отношения к воинскому долгу той конфессии, вероучение которой исповедует воин, глубины религиозной веры и многих других аспектов. Наиболее массовые религиозные конфессии России – Русская православная церковь, мусульмане и ряд других – в лице их руководства и введенных с недавнего времени представителей в структурах военных органов управления, безусловно, могут способствовать формированию высокой духовно-нравственной готовности. Но проблемы с практической реализацией этой возможности пока существуют.

4) Опора на многовековые традиции вооруженной защиты Отечества. Традиции мужества, самоотверженности, героизма были и остаются высоким примером и ориентиром для нового поколения военнослужащих, имеют огромную силу воздействия.

Таким образом, процесс формирования духовно-нравственной готовности воинов представляет собой взаимодействие субъектов, направленное на обеспечение единства составляющих данного качества как целостной характеристики личности воина, позволяющей осуществлять деятельность по защите Отечества.

В качестве субъектов данного процесса выступают руководители воинских подразделений, а объектами воспитательных воздействий являются воины (воспитуемые), которые активно участвуют в реализуемой деятельности.

При реализации рассматриваемого процесса необходимо учитывать различные факторы, включающие: уровень управленческой компетентности субъектов воспитательной деятельности; актуализацию; традиционных ценностей; использование воспитательного потенциала религии; опору на многовековые традиции вооруженной защиты Отечества и др.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Духовно-нравственная готовность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://studbooks.net/1718441/psihologiya/duhovno\\_nravstvennaya\\_gotovnost](http://studbooks.net/1718441/psihologiya/duhovno_nravstvennaya_gotovnost).
2. Духовное и нравственное воспитание российских воинов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://voenservice.ru/boevaya\\_podgotovka/ogp/duhovnoe-i-nravstvennoe-vospitanie-rossiyskih-voinov/](http://voenservice.ru/boevaya_podgotovka/ogp/duhovnoe-i-nravstvennoe-vospitanie-rossiyskih-voinov/).
3. Дьяченко, М.И. Психологический словарь-справочник [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск : Харвест ; М. : АСТ, 2001. – 576 с.
4. Ипполитова, Н.В. Патриотическое воспитание в современных условиях: особенности, подходы, подготовка будущих учителей [Текст] : монография / Н.В. Ипполитова. – Челябинск : Факел, 1997. – 217 с.
5. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] : ок. 53 000 слов / С.И. Ожегов ; под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М. : Оникс, 2007. – 640 с.
6. Педагогика: большая современная энциклопедия [Текст] / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : Современ. слово, 2005. – 720 с.
7. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект [Текст] : монография / Н.В. Ипполитова [и др.]. – Шадринск : Исеть, 2006. – 235 с.
8. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Академия, 2010. – 567 с.



## REFERENCES

1. Duhovno-nravstvennaja gotovnost' [Elektronnyj resurs] [Spiritual and moral readiness]. URL: [http://studbooks.net/1718441/psihologiya/duhovno\\_nravstvennaya\\_gotovnost](http://studbooks.net/1718441/psihologiya/duhovno_nravstvennaya_gotovnost) (Accessed 25.04.2018).
2. Duhovnoe i nravstvennoe vospitanie rossijskih voinov [Elektronnyj resurs] [Spiritual and moral education of Russian soldiers]. URL: [http://voenservice.ru/boevaya\\_podgotovka/ogp/duhovnoe-i-nravstvennoe-vospitanie-rossijskih-voinov](http://voenservice.ru/boevaya_podgotovka/ogp/duhovnoe-i-nravstvennoe-vospitanie-rossijskih-voinov) (Accessed 25.04.2018).
3. D'jachenko M.I., Kandybovich L.A. Psihologicheskij slovar'-spravochnik [Psychological Dictionary-Reference]. Minsk: Harvest ; Moscow: AST, 2001. 576 p.
4. Ippolitova N.V. Patrioticheskoe vospitanie v sovremennyh uslovijah: osobennosti, podhody, podgotovka budushhih uchitelej: monografija [Patriotic education in modern conditions: features, approaches, training future teachers]. Cheljabinsk: Fakel, 1997. 217 p.
5. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo jazyka: ok. 53 000 slov [Dictionary of the Russian language: approx. 53 000 words]. In Skvorcova L.I. (ed.). 24-e izd., ispr. Moscow: Oniks, 2007. 640 p.
6. Pedagogika: bol'shaja sovremennaja jenciklopedija [Pedagogy: a large modern encyclopedia]. In E.S. Rapacevich (sost.). Minsk: Sovrem. slovo, 2005. 720 p.
7. Ippolitova N.V., et al. Sistema professional'noj podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza: lichnostnyj aspekt: monografija [The system of professional training of students of a pedagogical university: the personal aspect]. Shadrinsk: Iset', 2006. 235 p.
8. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shijanov E.N. Pedagogika: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zavedenij [Pedagogics]. In Slastenin V.A. (ed.). Moscow: Akademiya, 2010. 567 p

### **Уважаемые авторы!**

Напоминаем Вам требования к оформлению статьи представляемой к печати в журнале.

**Объем присланного материала не должен превышать 10 страниц формата А4. Список литературы входит в общий объем статьи.**

- \* редактор: Microsoft Word;
- \* шрифт Times New Roman;
- \* кегль 14, без уплотнения;
- \* текст без переносов;
- \* междустрочный интервал – одинарный;
- \* более одного пробела между словами не допускается;
- \* выравнивание по ширине страницы;
- \* поля: верхнее, нижнее, правое, левое - 2 см;
- \* без нумерации страниц;
- \* абзацный отступ 1,25 см.

**Статья должна состоять из следующих в заданной последовательности основных элементов** (каждый из элементов отделяется от предыдущего одной пустой строкой):

- \* индекс УДК - отдельной строкой слева;
- \* сведения об авторах: ФИО автора, ученое звание, ученая степень, должность или профессия, официальное наименование учреждения или организации, наименование населенного пункта;
- \* заглавие публикуемого материала (длина не должна превышать 12 слов, без сокращений) - первая буква прописная, остальные буквы заглавия строчные;
- \* аннотация - не более 12 строк (или 500 печатных знаков);
- \* ключевые слова - не более 6 слов;
- \* сведения на английском языке:
  - ✓ сведения об авторах: ФИО автора, ученое звание, ученая степень, должность или профессия, официальное наименование учреждения или организации, наименование населенного пункта;
  - ✓ заглавие публикуемого материала (длина не должна превышать 12 слов, без сокращений) - первая буква прописная, остальные буквы заглавия строчные;
  - ✓ аннотация;
  - ✓ ключевые слова;
- \* текст статьи;
- \* алфавитный список использованных документов – СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ. Список оформляется по: ГОСТ 7.1-2003, ГОСТ 7.12-93, ГОСТ 7.80-2000.

#### **Внутри текста:**

- \* не допускается использование фамилии без инициалов. Инициалы всегда (кроме библиографических списков) должны стоять перед фамилией через неразрывный пробел (Ctrl+Shift+Пробел);
- \* в тексте необходимо различать тире "-" и дефис "—" (Ctrl+«-»);
- \* библиографические ссылки оформляются как затекстовые: например, [7, с. 143];

Все материалы рецензируются. Редколлегия рукописи не возвращает.

Подробнее на сайте [http://shgpi.edu.ru/biblioteka/site/Teachers/Vestnik\\_ShGPI/](http://shgpi.edu.ru/biblioteka/site/Teachers/Vestnik_ShGPI/)

**Справки**

**По размещению материалов: e-mail:** vestnikshgpu.shadr@mail.ru

**По оформлению материалов: e-mail:** biblshgpi@mail.ru

**ВЕСТНИК ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Выпуск 2 (38), 2018

Свидетельство о регистрации ПИ №ТУ45-00248 от 22.06.2016 г Управлением  
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых  
коммуникаций по Курганской области.

Учредитель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Издатель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3 (копировально-множительное бюро)

Подписано в печать 26.06.2018. Дата выхода в свет 05.07.2018. Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>.

Бумага офисная. Гарнитура Times New Roman. Ризография.

Уч.-изд.л.21,37. Усл.-печ.л.12,76.

Тираж 100 экз. Заказ №.2537

Отпечатано с готового оригинал–макета в копировально-множительном бюро

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

8(35253) 6-47-23

E-mail: [vestnikshgpu.shadr@mail.ru](mailto:vestnikshgpu.shadr@mail.ru)

## **HERALD OF SHADRINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

**Issue 2 (38), 2018**

Certificate of registration of PI No. TU45-00248 dated June 22, 2016 of the Administration of the Federal Service for Supervision in the Sphere of Communication, Information Technologies and Mass Communications in the Kurgan Region.

Founder - "Shadrinsk State Pedagogical University"  
641870, city of Shadrinsk, ul. K. Liebknecht, 3

Publisher - "Shadrinsk State Pedagogical University"  
641870, city of Shadrinsk, ul. K. Liebknecht, 3 (copying and duplicating bureau)

Signed in the press on 26.06.2018. Date of publication 05.07.2018. Format  $60 \times 84 \frac{1}{8}$ .

Paper office. Headset Times New Roman. Riesography.

Ed.-pub. Sheets 21,37. Con-prin sheets 12,76.

Circulation 100 copies. Order No.2537

Printed from the finished dummy layout in the copying and duplicating bureau

«Shadrinsk State Pedagogical University»  
641870, Shadrinsk, Karl Liebknecht Street, 3  
8(35253) 6-47-23

E-mail: [vestnikshgpu.shadr@mail.ru](mailto:vestnikshgpu.shadr@mail.ru)