

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

КУЛЬТУРА НАУКА ОБРАЗОВАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции

г. Нижневартовск, 12–13 февраля 2015 года

Часть II



Издательство
Нижевартовского
государственного
университета
2015

ББК 72я43
К 90

Печатается по постановлению Редакционно-издательского совета
Нижевартовского государственного университета

К 90 Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 12–13 февраля 2015 года). Часть II. / Отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. – 546 с.

ISBN 978–5–00047–235–4

Часть II издания включает статьи участников конференции секций «Экология и география: проблемы и перспективы», «Туризм как фактор регионального развития», «Экономика и современный менеджмент: вопросы теории и практики», «Электроэнергетика и электротехника», «Современное физкультурное образование», «Церковно-государственное сотрудничество в духовно-нравственном воспитании молодежи», «Актуальные проблемы психолого-педагогической науки и образования», «Актуальные проблемы образования дошкольников и младших школьников», «Музыкальное образование и искусство», «Культура и образование в контексте современного общества», «Вопросы художественной теории и практики», «Информатика», «Физико-математическое образование».

Для преподавателей, аспирантов и студентов высших учебных заведений.

ББК 72я43

ISBN 978–5–00047–235–4

© Издательство НВГУ, 2015

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 07.04.2015
Формат 60×84/8. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 68,25
Тираж 300 экз. Заказ 1683

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

Содержание

ЭКОЛОГИЯ И ГЕОГРАФИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

| | |
|--|----|
| Аитов И.С. О НАРУШЕННОСТИ ЛАНДШАФТНЫХ РАЙОНОВ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РЕГИОНА..... | 15 |
| Баранников С.М., Овечкина Е.С. ТЕМНОХВОЙНЫЕ ЛЕСА ПОЙМЕННОЙ ЗОНЫ РЕКИ КУЛЫН-ИГОЛ..... | 17 |
| Витченко А.Н., Бакарасов В.А., Гагина Н.В. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ..... | 19 |
| Волков И.М., Иванов В.Б. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБЪЕКТОВ РАЗМЕЩЕНИЯ БУРОВЫХ ОТХОДОВ В СВЕТЕ ПОСЛЕПРОЕКТНОЙ ОЦЕНКИ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ ОБЪЕКТОВ ОБУСТРОЙСТВА МЕСТОРОЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРИОБЬЯ..... | 21 |
| Галуза Е.Н., Иванов В.Б. ТЕХНОЛОГИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СЕВЕРА..... | 24 |
| Козелкова Е.Н. ИНЖЕНЕРНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГРАДОСТРАИТЕЛЬСТВА г. НИЖНЕВАРТОВСКА..... | 27 |
| Козелкова Е.Н., Васикова А.Ф., Бобровский Д.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУЧЕНСКОЙ МОЛОДЕЖИ..... | 28 |
| Коркин С.Е., Миронова Н.С. МОНИТОРИНГ ЭРОЗИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В НАСЕЛЕННЫХ ПУНКТАХ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА (на примере д. Вата, д. Пасол, п. Зайцева речка)..... | 31 |
| Коркин С.Е., Черноморченко М.А., Третьяков А.В. ПАМЯТНИК ПРИРОДЫ «ОСТРОВ СМОЛЬНЫЙ», КАК РЕКРАЦИОННЫЙ ОБЪЕКТ В НИЖНЕВАРТОВСКОМ РАЙОНЕ..... | 34 |
| Кузнецова В.П. ИЗУЧЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ПРИРОДНЫХ ОПАСНОСТЕЙ В КУРСЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 36 |
| Кузнецова Э.А. КАРТОГРАФИРОВАНИЕ ЗАГРЯЗНЕНИЯ СНЕЖНОГО ПОКРОВА НА ТЕРРИТОРИИ ЛИЦЕНЗИОННОГО УЧАСТКА..... | 40 |
| Лепешкин П.М. ПРОФИЛАКТИКА ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ БИОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА НА ТЕРРИТОРИИ ХМАО-ЮГРЫ (на примере туляремии)..... | 42 |
| Новиков Е.В., Лебедева Н.Ш., Чеснокова Л.Н. РЕНТГЕНОФАЗОВОЕ И ТЕРМОГРАВИМЕТРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЛЕЙ ЖЕЛЕЗА С ПАВ..... | 45 |
| Мальгина С.П., Сабирзянов А.Р. ОЦЕНКА НАКОПЛЕНИЯ ТЯЖЕЛЫХ МЕТАЛЛОВ В СКОРУПЕ ОРЕХОВ СОСНЫ СИБИРСКОЙ (PINUS SIBIRICA) НА ТЕРРИТОРИИ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА..... | 47 |
| Овечкина Е.С. ВТОРИЧНЫЕ СУКЦЕССИИ ПОЙМЕННОЙ ЗОНЫ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА..... | 50 |
| Погоньшева И.А., Погоньшев Д.А. ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ОРГАНОВ ДЫХАНИЯ СТУДЕНТОВ НВГУ..... | 52 |
| Погоньшева И.А., Погоньшев Д.А. ВЛИЯНИЕ НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРИОБСКОГО СЕВЕРА..... | 55 |
| Рондырев-Ильинский В.Б., Криволапова А.М. ОРГАНИЗАЦИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ТРУДА В ФГБОУ ВПО «НИЖНЕВАРТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»..... | 60 |

| | |
|---|----|
| Соколов С.Н. АНАЛИЗ НЕФТЯНОГО КЛАСТЕРА НИЖНЕВАРТОВСКОГО РЕГИОНА | 63 |
| Соловьева С.В., Бакиева Э.М., Трусевич Н.В., Церцек Т.Н., Соловьев В.С. НЕСПЕЦИФИЧЕСКИЕ ЗАЩИТНЫЕ СВОЙСТВА КРОВИ В УСЛОВИЯХ ЭКОЛОГИИ СЕВЕРНОГО ГОРОДА..... | 65 |
| Третьяков А.В. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕКРЕАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВНУТРЕННЕГО ТУРИЗМА | 67 |
| Шаяхметова Р.И. СОСНА ОБЫКНОВЕННАЯ КАК БИОИНДИКАТОР В УСЛОВИЯХ ХМАО | 69 |

ТУРИЗМ КАК ФАКТОР РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

| | |
|---|----|
| Дулина Н.В., Икингрин Е.Н. ФЕНОМЕН ОЛИМПИЙСКИХ ИГР В СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ (по итогам социологического исследования)..... | 72 |
| Комиссарова Т.С. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ НАУКИ О ТУРИЗМЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ..... | 74 |
| Никифорова А.А., Гумерова Г.А. СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ОБЪЕКТОВ НАСЛЕДИЯ НА ТЕРРИТОРИИ ЯМАЛО-НЕНЕЦКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА | 77 |
| Пенкина Н.В. ТУРИСТСКИЙ РЕГИОН: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ..... | 80 |
| Симачкова Н.Н. К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА В ХАНТЫ – МАНСКИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ – ЮГРЕ | 82 |
| Скульмовская Л.Г. МУЗЕЙНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ ТУРИСТСКИЙ РЕСУРС РЕГИОНА..... | 84 |
| Шахова О.Ю. ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ ИНФРАСТРУКТУРЫ И СФЕРЫ УСЛУГ..... | 86 |

ЭКОНОМИКА И СОВРЕМЕННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

| | |
|---|-----|
| Волкова И.А. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ СЕЛЬСКИМ ХОЗЯЙСТВОМ | 88 |
| Гасникова С.Ю. НАУЧНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ | 90 |
| Евдокимова Н.В. РОЛЬ И МЕСТО РЕГИОНА В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ | 93 |
| Исламова Н.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ МЕНЕДЖЕРА СОВРЕМЕННОЙ КОМПАНИИ..... | 96 |
| Ишмеева А.С. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ БЫТОВОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ В РЕГИОНЕ..... | 99 |
| Карачурина Э.Ф., Рабцевич А.А. МОДЕЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА..... | 102 |
| Климова Т.А., Петрова В.С. СВЯЗЬ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ, КАЧЕСТВА И БЕЗОПАСНОСТИ ПИЩЕВЫХ ПРОДУКТОВ..... | 104 |
| Ковтунова С.Ю. К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ АУТСОРСИНГА В СИСТЕМЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ХОЗЯЙСТВУЮЩЕГО СУБЪЕКТА..... | 106 |

| | |
|---|-----|
| Кудаярова М.К., Обуховская И.Ф. РЕКЛАМА КАК ВИД ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 108 |
| Патрахина Т.Н. ПРОБЛЕМЫ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ НА ОСНОВЕ СТЕЙКХОЛДЕРСКОГО ПОДХОДА..... | 110 |
| Рабцевич А.А., Сямрикова А.И. АНАЛИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ВЫДЕЛЕНИЯ СРЕДСТВ НА ПЕРСОНАЛ..... | 112 |
| Фарвазова Э.А. ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЕХАНИЗМА РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИЯТИЙ | 114 |
| Щербик Е.Е. КРИПТОВАЛЮТЫ И ВАЛЮТНАЯ МОНОПОЛИЯ ГОСУДАРСТВА..... | 117 |

ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКА И ЭЛЕКТРОТЕХНИКА

| | |
|--|-----|
| Бакланов А.С., Вохрышев В.Е. САМОНАСТРАИВАЮЩИЕСЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ДИНАМИЧЕСКИМИ ОБЪЕКТАМИ С ПАССИВНОЙ АДАПТАЦИЕЙ..... | 120 |
| Барсков В.В., Щекочихин А.В., Петрищева П.В., Петрищев Д.А. КОЛЕБАТЕЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ..... | 122 |
| Бубнов А.В., Четверик А.Н. РАСШИРЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЛОГИЧЕСКОГО УСТРОЙСТВА СРАВНЕНИЯ В ЭЛЕКТРОПРИВОДЕ С ФАЗОВОЙ СИНХРОНИЗАЦИЕЙ | 124 |
| Бубнов А.В., Гокова М.В. МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ЛОГИЧЕСКОЕ УСТРОЙСТВО СРАВНЕНИЯ ДЛЯ СИНХРОННО-СИНФАЗНОГО ЭЛЕКТРОПРИВОДА..... | 126 |
| Зябкин А.А., Вейнблат А.В., Вейнблат О.А. АНАЛИЗ ФАКТОРОВ ТЕПЛОВЫХ ПОТЕРЬ В ТРАНСФОРМАТОРАХ ДЛЯ ПОГРУЖНЫХ НАСОСОВ НЕФТЕДОБЫЧИ..... | 130 |
| Кириченко А.Н., Руренко А.В., Шмалюк И.А. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОПТИМАЛЬНЫХ ПАРАМЕТРОВ ФИЛЬТРОКОМПЕНСИРУЮЩЕГО УСТРОЙСТВА В СИСТЕМЕ ЭЛЕКТРОСНАБЖЕНИЯ..... | 132 |
| Ковалев А.Ю., Аникин В.В., Кузнецов Е.М. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ СТЕНД ДИАГНОСТИКИ ПАКЕТОВ РОТОРОВ ПОГРУЖНЫХ АСИНХРОННЫХ ЭЛЕКТРОВДИГАТЕЛЕЙ | 134 |
| Мальгин Г.В., Малышева Н.Н., Павлов А.А. ПОДГОТОВКА ОПЕРАТИВНОГО ПЕРСОНАЛА В ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКЕ..... | 137 |
| Мальгин Г.В., Ровкин В.Д. ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЛАСТЕЙ ТОЧНОСТИ ТРЕХШАГОВОГО КАНОНИЧЕСКОГО ЧИСЛЕННОГО МЕТОДА ОРИЕНТИРОВАННОГО НА РАСЧЕТ ДИНАМИЧЕСКИХ РЕЖИМОВ ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИХ УСТРОЙСТВ И КОМПЛЕКСОВ | 140 |
| Мальгин Г.В., Щукин О.С., Шкурпат И.А. ЭЛЕКТРИЧЕСКИЕ СХЕМЫ ЗАМЕЩЕНИЯ ТРЕХФАЗНЫХ ТРАНСФОРМАТОРОВ | 142 |
| Мюллер В.В., Омеляненко К.Н. СИСТЕМА СТАБИЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СВАРНОГО ШВА ПРИ РУЧНОЙ АРГОНОДУГОВОЙ СВАРКЕ..... | 146 |
| Новак А.Э. РАЗРАБОТКА СПУТНИКОВОГО МОДЕМА НА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЭЛЕМЕНТНОЙ БАЗЕ | 148 |
| Петров П.Г. МЕТОДЫ НАСТРОЙКИ КОММУТАЦИИ ТЯГОВЫХ ДВИГАТЕЛЕЙ ПОДВИЖНОГО СОСТАВА | 150 |
| Ковалев А.Ю., Савченко А.А., Казанцев Д.Д., Кастаргин М.А. ПОГРУЖНОЙ ЭЛЕКТРОЦЕНТРОБЕЖНЫЙ НАСОС КАК ЭЛЕМЕНТ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ УСТАНОВОК ДОБЫЧИ НЕФТИ | 152 |
| Савченко А.А., Казанцев Д.Д., Курнашов Д.В., Латыпов Р.Р., Кондратьев В.С. ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНОСТЬ И ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЕ УСТАНОВОК ДОБЫЧИ НЕФТИ..... | 156 |

| | |
|---|-----|
| Телин Д.А. ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКА: ГЕОЭКОЛОГИЯ И ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ (на примере Ириклинской ГРЭС)..... | 158 |
| Шепелев А.О., Емашов В.А. ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ РЫНКА ИНВЕРТОРОВ НАПРЯЖЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА..... | 160 |
| Щекочихин А.В., Щекочихина И.А. РЕШЕНИЕ ЗАДАЧИ ОЦЕНИВАНИЯ СОСТОЯНИЯ МЕТОДОМ КОНТРОЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ ПРИ ПЛОХОЙ СХОДИМОСТИ БАЗИСНОЙ СИСТЕМЫ..... | 163 |

СОВРЕМЕННОЕ ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

| | |
|---|-----|
| Галеев А.Р. ИГРОВОЙ МЕТОД КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КООРДИНАЦИЙ ЮНЫХ ТАНЦОРОВ | 166 |
| Герасимов Н.П. ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ НЕОБХОДИМЫЙ ИНТЕРЕС НАСЕЛЕНИЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НА ПЕРИОД ДО 2020 ГОДА | 169 |
| Герасимов Н.П. ПРОБЛЕМЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗАХ | 172 |
| Кузовникова Т.Б. БАЛЬНЫЙ ТАНЕЦ, КАК ЕДИНОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ, ОБЪЕДИНЯЮЩЕЕ СПОРТ, ТВОРЧЕСТВО И ИСКУССТВО | 174 |
| Ермошина А.И. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ЛЕТНЕГО СПОРТИВНО- ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ С ДНЕВНЫМ ПРЕБЫВАНИЕМ ДЕТЕЙ «МОБИЛЬНОЕ КОЛЕСО» | 176 |
| Коричко Ю.В., Дятлов В.С. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ВИДОВ ГИМНАСТИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ВУЗЕ..... | 178 |
| Оленева М.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВОГО МЕТОДА В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ АКРОБАТОВ..... | 180 |
| Пащенко А.Ю. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ | 182 |
| Пащенко Л.Г. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ВИДОВ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ..... | 184 |
| Пащенко Л.Г., Красникова О.С. АНАЛИЗ ПРИМЕНЯЕМЫХ УЧИТЕЛЯМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ | 186 |
| Полушкина Л.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ФФКИС СРЕДСТВАМИ ГИМНАСТИКИ | 188 |
| Чернопиский С.Е. ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ТЕХНИЧЕСКИМ ТВОРЧЕСТВОМ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО РАЗНОВОЗРАСТНОГО КОЛЛЕКТИВА | 191 |

ЦЕРКОВНО-ГОСУДАРСТВЕННОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

| | |
|--|-----|
| Актувганова Е.С. ИЗУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНОСТИ В КУРСЕ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ..... | 193 |
| Бизина Л.В. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ..... | 195 |
| Будникова Л.К. ПРАВОСЛАВИЕ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ И В СОВРЕМЕННОСТИ..... | 199 |
| Веренкова Е.О. РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ МБОУ «СОШ № 10» «ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ..... | 201 |
| Жукова О.Ф. ПРАВОСЛАВНЫЕ ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННАЯ РОССИЙСКАЯ ШКОЛА..... | 205 |
| Игнатова О.Ю. ПРАВОСЛАВНЫЕ ВОЙНЫ..... | 208 |
| Истомина И.П. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ..... | 209 |
| Кирова Л.В. ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ К ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЕ..... | 213 |
| Лавниковских Н.А. О КНЯЗЕ ВЛАДИМИРЕ СВЯТОСЛАВИЧЕ НА УРОКАХ ОРКиСЭ В 4 КЛАССЕ..... | 214 |
| Маркина Е.А. ЦИКЛ УРОКОВ ИСТОРИИ «КНЯЗЬ ВЛАДИМИР СВЯТОСЛАВОВИЧ: ДОРОГА К БЛАГОДАТИ»..... | 216 |
| Никитина Е.Н. ОПЫТ ЖИЗНИ НА ХРИСТИАНСКИХ НАЧАЛАХ В РОССИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА НА ПРИМЕРЕ КРЕСТОВОЗДВИЖЕНСКОГО ПРАВОСЛАВНОГО ТРУДОВОГО БРАТСТВА Н.Н. НЕПЛЮЕВА..... | 217 |
| Петрова Г.А. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ..... | 218 |
| Побединский В.Н. СОВРЕМЕННЫЙ МИР И ДУХОВНОСТЬ: ФИЛОСОФСКО-БОГОСЛОВСКИЕ НАЧАЛА КРИЗИСА ЦИВИЛИЗАЦИИ ПОТРЕБЛЕНИЯ..... | 221 |
| Ряхов Д.Г. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА..... | 223 |
| Сиковская А.Е. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ..... | 225 |
| Телегина Л.Л. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ В РАМКАХ ПЕРЕХОДА НА ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ..... | 227 |
| Хвостова Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ОРИЕНТИРОВ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ ПРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ФОЛЬКЛОРА..... | 231 |
| Цыбина Н.С. ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ И ПРОПАГАНДЫ ЦЕННОСТЕЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ..... | 234 |
| Янышева Л.Д. «ВОСПИТАТЬ ЧЕЛОВЕКА». ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ..... | 238 |

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|---|-----|
| Абрамова М.А. ПРИНЦИП НЕПРЕРЫВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ | 243 |
| Акимова В.А. РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ НА ОСНОВЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ | 246 |
| Амирова С.М. ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ | 249 |
| Артемьева Г.Н. ПЕДКЛАСС КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ЭТАПЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ..... | 250 |
| Архипова Т.Т. ЗАКОНОМЕРНОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 252 |
| Бауэр Е.А. РЕГИОНАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ПАТРОНАТНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ФОРМЫ УСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ..... | 254 |
| Березуцкая Л.В. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ ХМАО-ЮГРЫ | 256 |
| Болдина Т.В. УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЕЧЕРНЕЙ (СМЕННОЙ) ШКОЛЫ..... | 259 |
| Борисов Н.Н. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ | 261 |
| Водяха С.А. САМОДЕТЕРМИНАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ | 262 |
| Ворошилова О.В., Жолудева И.Н. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ..... | 264 |
| Головнева Е.В. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ | 266 |
| Дивеева Г.В. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СЕВЕРА С АГРОТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ ПРОФИЛЕМ..... | 268 |
| Жесткова Е.А. СОЦИАЛИЗАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ..... | 271 |
| Зарипова Ф.Г. РЕФОРМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ | 273 |
| Зверева Г.Ю. РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС..... | 275 |
| Иванова О.А. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ | 277 |
| Кандалинцева Л.Е. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ПСИХОЛОГИИ БИЗНЕСА..... | 279 |
| Кандаурова А.В. ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ИЗМЕНЕНИЯМ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ..... | 282 |

| | |
|---|-----|
| Максимов А.С. ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПОВТОРНОЙ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ..... | 284 |
| Михайлова О.Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЖЕРТВ КРИМИНАЛЬНОЙ СЕКСУАЛЬНОЙ АГРЕССИИ..... | 286 |
| Моисеева Л.В., Ставров И.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ..... | 289 |
| Неумоева-Колчеданцева Е.В., Гавронская К.А. РАЗВИТИЕ И ОЦЕНКА НРАВСТВЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ ВНЕУЧЕБНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ «УРОКИ ДОБРА»..... | 291 |
| Нечаева Т.А. ЭКОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ..... | 297 |
| Овсянникова С.К. ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ И ЭТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ | 299 |
| Овчинников М.В. ОСНОВНЫЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЕ ДОМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ | 301 |
| Патрушева И.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И ВУЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ | 304 |
| Петрова Г.А. ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ..... | 307 |
| Полякова О.В., Жолудова А.Н. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЕ..... | 309 |
| Романко О.А., Устарова И.У. ИССЛЕДОВАНИЕ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ МИГРАЦИИ..... | 315 |
| Сажина К.П. ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА | 318 |
| Самсонова Н.В. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ..... | 320 |
| Семенюк В.П. СИСТЕМНОСТЬ И НЕПРЕРЫВНОСТЬ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ | 323 |
| Смирнова А.Р. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ | 326 |
| Старцева А.А., Неумоева-Колчеданцева Е.В. ОПЫТ МОДЕЛИРОВАНИЯ КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ..... | 328 |
| Сулейменова Б.Б. ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОТВЕСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ..... | 330 |
| Сургутскова Г.А. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»..... | 333 |

| | |
|---|-----|
| Телина И.А. ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ | 334 |
| Файзуллина А.Р. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ООО И СОО | 339 |
| Федосюк Н.В. СОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ХМАО – ЮГРЫ | 342 |
| Хвостова Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕСТРУКЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 345 |
| Целиковский С.Б. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МОДЕЛЕЙ ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ..... | 348 |
| Щекочихина Н.М. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К СТУДЕНТАМ В СИСТЕМЕ БЛОЧНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ | 350 |

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

| | |
|---|-----|
| Аксюченко В.Н. ПРОСТРАНСТВЕННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ | 353 |
| Белоусова Е.В. ОБУЧЕНИЕ НАВЫКАМ ОБЩЕНИЯ И РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С РАС РАЗЛИЧНЫМИ СПОСОБАМИ..... | 356 |
| Бизикова О.А. ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЧИТАЮЩЕЙ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ | 358 |
| Васильева К.В. КЕЛЬТСКАЯ АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РАЗГРУЗКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... | 361 |
| Гайдушенко Н.Е. ПОДГОТОВКА К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА | 364 |
| Гарькуша И.Н. СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА | 367 |
| Гончарова Е.В., Шитц А.Ю. ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ | 370 |
| Дергунова Т.А. ФОРМИРОВАНИЕ СОЗНАТЕЛЬНОГО НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 373 |
| Казакова В.В., Лезина А.В. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 375 |
| Коричко Н.А. ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ БЕСКОНФЛИКТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ | 378 |
| Кудакова Н.С. КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 383 |
| Левашева И.И. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 385 |

| | |
|---|-----|
| Маклаева Э.В., Олухова В.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ | 387 |
| Гильдебрандт О.П. ФОРМИРОВАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ | 390 |
| Дробязина Л.И. РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ | 393 |
| Синякова И.В. ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 394 |
| Клыкова Ю.В., Телегина И.С. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 396 |
| Тюстина Г.Г. МЕТОДИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ДОО | 398 |
| Тюстина Г.Г., Гаффорова Р.А. ИЗУЧЕНИЕ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОСТИ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ СО СВЕРСТНИКАМИ | 401 |
| Чиковкина С.А. РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР | 403 |
| Шайнурова И.Р. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ С ДЦП В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САНАТОРНОЙ ШКОЛЫ | 406 |

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИСКУССТВО

| | |
|---|-----|
| Гаврилова О.Е., Галиуллина Д.А. ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС В ИТАЛЬЯНСКУЮ ВОКАЛЬНУЮ НАЦИОНАЛЬНУЮ ШКОЛУ | 409 |
| Гаджиева З.М. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОЙ ВОКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ | 411 |
| Кузякина Т.И. МЕТОДЫ СИМФОНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЛЮДВИГА ВАН БЕТХОВЕНА | 413 |
| Паршина Р.В. УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НЕМЕЦКОЙ ВОКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ XVII–XX ВВ. | 416 |
| Пицына А.А. ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО | 419 |
| Рыжих С.В. ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МУЗЫКАЛЬНОМУ ФОЛЬКЛОРУ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ | 420 |
| Соколова В.Н. ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ С МУЗЫКАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО | 423 |
| Сутыркина О.А. ТРОИЦКИЕ ХОРОВОДНЫЕ ПЕСНИ ПОВОЛЖЬЯ (на примере песенного фольклора деревни Ясашный Сызган Ульяновской области) | 425 |
| Фархутдинова С.Г. ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО СТИЛЯ МУЗЫКАНТА | 428 |
| Хазеева И.Н. ЗНАЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА | 431 |
| Швецова О.Ю. О РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ХОРОВЫХ ПАРТИТУР | 433 |

КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

| | |
|--|-----|
| Видинев В.Н. ПРЕПОДАВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА..... | 436 |
| Голосай А.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УМЕНИЯ И ИХ РАЗВИТИЕ В УЧЕБНОМ РИСОВАНИИ..... | 438 |
| Костко О.Ю. «АРТ-КОЛЛЕКЦИЯ» И «АРТ» В КОЛЛЕКЦИИ ТОМИИ..... | 441 |
| Краснобородкин В.П. РИСУНОК В ЖИВОПИСНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ | 443 |
| Полынская И.Н. ТВОРЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА..... | 444 |
| Сикора Б.М. ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ КУЛЬТУРОЛОГИИ..... | 447 |
| Смирнова М.А. ГРАФИЧЕСКАЯ СТИЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО НАТЮРМОРТА | 451 |
| Шайхулов Р.Н. ПЕРЕРАБОТКА В КОМПЬЮТЕРНЫХ ГРАФИЧЕСКИХ РЕДАКТОРАХ НАБРОСКОВ И ЗАРИСОВОК И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИХ В ГРАФИЧЕСКОМ ДИЗАЙНЕ | 453 |
| Шайхулова Р.Б. ИННОВАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ СТУДИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В КУ ДЕТСКИЙ ДОМ «АИСТЕНОК» | 456 |

ВОПРОСЫ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

| | |
|---|-----|
| Адамецкая Т.Н. О ВЫСТАВКЕ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА НИЖНЕВАРТОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА | 460 |
| Зыков К.Н., Прокудина Р.Р. АРХИТЕКТУРНАЯ ФАНТАЗИЯ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ | 461 |
| Капелева С.Б., Ульянова Е.А. ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНОСТЬ ОЗЕЛЕНЕНИЯ КРЫШ И ФАСАДОВ ЗДАНИЙ В УСЛОВИЯХ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ | 463 |
| Кравченко С.Н., Соломеина Е.Л. К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ГОБЕЛЕНА В СОВРЕМЕННОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ | 465 |
| Новикова М.М. ПРОБЛЕМА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА В ПОСТСОВЕТСКОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ | 467 |
| Новикова М.М., Килганова А.Н. СКАНДИНАВСКИЙ ДИЗАЙН ДЕТСКИХ ИГРОВЫХ ПЛОЩАДОК: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ..... | 468 |

ИНФОРМАТИКА

| | |
|---|-----|
| Авраменко К.В., Никонова Е.З. АВТОМАТИЗАЦИЯ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФАКУЛЬТЕТА СРЕДСТВАМИ 1С:ПРЕДПРИЯТИЕ | 471 |
| Карпенко А.П., Артемьев В.И. ОБЗОР МЕТОДОВ СЛИЯНИЯ ИЗОБРАЖЕНИЙ В ОБЛАСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО ЗРЕНИЯ | 473 |
| Брянский И.Н. РАЗВИТИЕ И ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИЙ И ОБОРУДОВАНИЯ НА ОБРАЗОВАНИЕ | 475 |

| | |
|--|-----|
| Бугрова О.А. ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА | 477 |
| Дацун Н.Н., Уразаева Л.Ю. ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ТьюТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ | 479 |
| Казиахмедов Т.Б. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПОТОКАМИ В C# | 481 |
| Катермин А.Б. АНАЛИЗ НЕОБХОДИМОСТИ РАЗРАБОТКИ САЙТА ГОРОДСКОГО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КЛУБА..... | 483 |
| Королёв М.Г., Елин Н.Н. КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СЕТИ ВОДОВОДОВ ВЫСОКОГО ДАВЛЕНИЯ..... | 486 |
| Кузьмин А.В. РЕАЛИЗАЦИЯ ЭКСПЕРТНОЙ СИСТЕМЫ НА ОСНОВЕ КОНФИГУРАЦИИ 1С..... | 488 |
| Манюкова Н.В. СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 489 |
| Матющенко И.А. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ..... | 492 |
| Миرونенко В.П. УРОКИ ДОКТОРА ДЕМИНГ И УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В ВУЗЕ | 495 |
| Мосягина Т.В. МЕТОДЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПРИЛОЖЕНИЯМИ В C++ BUILDER..... | 498 |
| Никонова Е.З. КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПРОГРАММИСТОВ..... | 501 |
| Пашенко О.И. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНФОРМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ | 503 |
| Садькова О.В. СЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭЛЕКТРОННОМ БИЗНЕСЕ | 507 |
| Сафонова Л.А. ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ СОЗДАВАТЬ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ В MS POWERPOINT 2010 У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА..... | 509 |
| Симурзина Е.А., Никонова Е.З. ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК ЭЛЕМЕНТ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ В СИСТЕМЕ «1С: ПРЕДПРИЯТИЕ» | 511 |
| Слива Е.А. СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРЕПОДАВАНИЕ ГЕОИНФОРМАТИКИ В ВУЗЕ | 513 |
| Слива М.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПЛАТФОРМЫ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РОБОТОТЕХНИКИ..... | 516 |
| Шараев А.В. МОНИТОРИНГ ЗАЯВОК ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ..... | 519 |
| Шитиков Ю.А. ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА..... | 520 |

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

| | |
|--|-----|
| Абрамов А.В. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ..... | 523 |
| Дмитриев Н.П. БЫСТРОДЕЙСТВИЕ КОМПЛЕКСНОЗНАЧНЫХ ФУНКЦИЙ СО СМЕЩЕННЫМ КРУГОМ ИЗМЕНЕНИЯ ПРОИЗВОДНОЙ ВТОРОГО ПОРЯДКА | 524 |

| | |
|--|-----|
| Дмитриева И.Н. НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ И САМООРГАНИЗАЦИЯ В УПРАВЛЕНИИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИМИ СИСТЕМАМИ | 528 |
| Дубко В.А., Дубко А.В. ОБ УРАВНЕНИЯХ ДЛЯ СТОХАСТИЧЕСКОЙ ПЛОТНОСТИ | 531 |
| Еньшина О.А. ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТИЙ «СТАНДАРТНАЯ ЗАДАЧА» И «НЕСТАНДАРТНАЯ ЗАДАЧА»..... | 534 |
| Зайнуллин М.Н. КОНСТРУИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ..... | 536 |
| Косьянов П.М., Косых Н.Н. ПРОБЛЕМЫ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ ОБОСНОВАНИИ ТЕОРИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СВЕТА С ВЕЩЕСТВОМ | 539 |
| Чернышов В.В. МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ С ПАРАМЕТРАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ..... | 545 |

ЭКОЛОГИЯ И ГЕОГРАФИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 581

И.С. Аитов

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

О НАРУШЕННОСТИ ЛАНДШАФТНЫХ РАЙОНОВ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РЕГИОНА

В результате антропогенных нагрузок на территории Нижневартовского региона природная среда преобразуется, трансформируется и нарушается. Требуется осуществлять учёт данных нарушений. Такой учёт нами проводился в границах геосистем. В целом для Нижневартовского региона в качестве базовой территориальной и операционной единицы предлагаем использовать геосистемы уровня ландшафтного района (ЛР), площадь которых составляет от 2018 км² до 4558 км² [1].

Васильев В.С. утверждал, что нагрузка только до некоторой степени адекватна воздействию [3]. Первую он измеряет количеством действующего агента, а второе – количеством изменений, происходящих в самой экосистеме (геосистеме) вследствие действия агента. На локальном уровне нагрузка определяется как совокупность промышленных и прочих антропогенных объектов. Воздействие же на ландшафт определяется как совокупность всех возникающих нарушений в экосистемах и межбиогеоценологических связей, в подавляющем большинстве случаев выражается через площадь нарушенной территории ландшафта. На уровне ландшафта нагрузку удобнее исчислять площадью находящихся в нём антропогенных объектов, так как число их может значительно варьировать. При единой единице измерения нагрузки и воздействий появляется возможность выявлять еще один показатель – интенсивность воздействия (табл. 1).

Таблица 1

**Распределение площади нагрузки и воздействия по типам геокомплексов
в северной части Смотлорского месторождения (по Васильеву С.В., 1998)**

| Типы экосистем | Площадь, га | Нагрузка | | Воздействие | | Интенсивность воздействия |
|-------------------------|-------------|----------|-------|-------------|------|---------------------------|
| | | га | % | га | % | |
| Лесные пойменные | 7185 | 632 | 8,79 | 257 | 3,58 | 0,41 |
| Лесные автоморфные | 12779 | 1281 | 10,02 | 287 | 2,24 | 0,22 |
| Лесные полугидроморфные | 3606 | 282 | 7,83 | 112 | 3,11 | 0,40 |
| Лесные гидроморфные | 1426 | 102 | 7,13 | 39 | 2,75 | 0,39 |
| Болотные | 12741 | 1065 | 8,36 | 527 | 4,14 | 0,49 |
| Озера | 785 | 30 | 3,82 | – | – | – |
| ВСЕГО | 38523 | 3392 | 8,81 | 1222 | 3,17 | 0,36 |

В приведённой таблице отражены лишь пространственные параметры нарушений, но не отражена их степень (глубина). Последнюю также необходимо определять и учитывать. Для этой цели нами была составлена таблица 2.

На пространстве ЛР нагрузка и нарушения распределяются не равномерно. Поэтому ЛР распадается на территориальные разности, которые нами обозначены как эколого-ландшафтные выделы.

При попытках сравнения между собой ЛР с разным набором и конфигурацией эколого-ландшафтных выделов, имеющих различную категориальную нарушенность, возникла потребность в интегральном показателе нарушенности. Нами разработан такой показатель, это – общая нарушенность ЛР. Его удобно выражать в%. Он интегрирует в себе приведённую нарушенность всех эколого-ландшафтных выделов исследуемого ЛР. А показатель приведённой нарушенности получаем путём перемножения доли определённого эколого-ландшафтного выдела (%) от общей площади ЛР на его нарушенность (коэффициент нарушенности, ≤ 1). Общая нарушенность выводится с помощью выражения:

$$A = s_1 a_1 + s_2 a_2 + \dots + s_n a_n \quad ; \text{ где}$$

A – общая нарушенность ЛР;

a_1 – коэффициент нарушенности первого эколого-ландшафтного выдела, < 1 ;

s_1 – доля первого эколого-ландшафтного выдела от общей площади территории ландшафта, %;

- a_2 – коэффициент нарушенности второго эколого-ландшафтного выдела, <1;
 s_2 – доля второго эколого-ландшафтного выдела от общей площади территории ландшафта, %;
 a_n – коэффициент нарушенности n-го эколого-ландшафтного выдела, <1;
 s_n – доля n-го эколого-ландшафтного выдела от общей площади территории ландшафта, %.

Результаты расчётов категориальной, приведённой и общей нарушенности ЛР Нижневартковского региона представлены в таблице 3.

Таблица 2

Систематика нарушенности современных геокомплексов Нижневартковского региона

| Категория нарушенности | % нарушенных компонентов коренных геокомплексов | Коэффициент нарушенности | Характеристика |
|------------------------|---|--------------------------|--|
| 0 | менее 20 | 0,0 | Ненарушенные природные комплексы. Коренная растительность с сохранившейся структурой, вне зоны влияния населения. |
| I | 20–40 | 0,2 | Комплексы с обедненной коренной растительностью и с нарушенной структурой, в зоне влияния населения. Комплексы верховых болот. |
| II | 40–60 | 0,4 | Территории с восстановленной растительностью, до 100% вторичных лесов. Комплексы переходных болот. |
| III | 60–80 | 0,6 | Устойчиво производные кустарниковые ассоциации с вторичными лугами, часто заболоченные, с редкой древесной растительностью. Комплексы низинных болот. |
| IV | 80–90 | 0,8 | Значительные площади с разливами нефти и подтоварных вод, залежи, гари. Древесные единичны, изменены почвы, нарушен режим грунтовых вод. |
| V | 90–95 | 0,9 | Селитебные территории под зданиями и асфальтом, горные разработки, кустовые площадки, любые другие интенсивно эродированные территории. Почвы уничтожены или смыты, часто обнажены материнские породы. |
| VI | 95–100 | 0,95 | Территории под искусственными водохранилищами. Наземные геокомплексы изменены на аквальные. |

Таблица 3

Нарушенность ландшафтных районов Нижневартковского региона

| Ландшафтные районы | Категориальная и приведенная нарушенности эколого-ландшафтных выделов, % | | | | | | | | | | | Общая нарушенность ЛР, % |
|-----------------------|--|----|-------------------|-----|-------------------|-----|-------------------|-----|---------------------|----|------------------|--------------------------|
| | 0 | I | II _{0,2} | III | IV _{0,4} | V | VI _{0,6} | VII | VIII _{0,8} | IX | X _{0,9} | |
| 1. Танапсейтоский | – | – | – | – | – | 100 | 60 | – | – | – | – | 60 |
| 2. Мохтикьяунский | – | – | – | 35 | 14 | 65 | 39 | – | – | – | – | 53 |
| 3. Ай-Саккунъеганский | – | – | – | 60 | 24 | 40 | 24 | – | – | – | – | 48 |
| 4. Негусьяунский | – | – | – | 20 | 8 | 25 | 15 | 55 | 44 | – | – | 67 |
| 5. Люликлорский | – | – | – | – | – | 30 | 18 | 35 | 28 | 35 | 31,5 | 77,5 |
| 6. Ай-Пысесъеганский | – | – | – | – | – | – | – | 60 | 48 | 40 | 36 | 84 |
| 7. Эллевоноъеганский | – | – | – | 30 | 12 | 35 | 21 | 35 | 28 | – | – | 61 |
| 8. Сарсмсабунский | 60 | 40 | 8 | – | – | – | – | – | – | – | – | 8 |
| 9. Сунъеганский | – | – | – | 45 | 18 | 55 | 33 | – | – | – | – | 51 |
| 10. Мегтыгъеганский | 30 | 70 | 14 | – | – | – | – | – | – | – | – | 14 |
| 11. Тугалимехомский | – | 55 | 11 | 45 | 18 | – | – | – | – | – | – | 29 |
| 12. Собакинский | 98 | 2 | 0,4 | – | – | – | – | – | – | – | – | 0,4 |
| 13. Верхне-Вахский | 65 | 35 | 7 | – | – | – | – | – | – | – | – | 7 |
| 14. Игольский | – | 40 | 8 | 60 | 24 | – | – | – | – | – | – | 32 |
| 15. Нинканъеганский | – | 40 | 8 | 60 | 24 | – | – | – | – | – | – | 32 |
| 16. Комтунъеганский | – | 70 | 14 | 30 | 12 | – | – | – | – | – | – | 26 |
| 17. Лонкасьеганский | – | 50 | 10 | 30 | 12 | – | – | – | – | – | – | 34 |
| 18. Ватъеганский | – | – | – | – | – | 65 | 39 | 35 | 28 | – | – | 67 |

| | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|----|----|----|-----|----|-----|----|----|----|-----|------|------|
| 19. Ваховско-Асесъеганский | - | 65 | 13 | 35 | 14 | - | - | - | - | - | - | 27 |
| 20. Сугмутунский | 50 | 50 | 10 | - | - | - | - | - | - | - | - | 10 |
| 21. Рыканский | - | - | - | 100 | 40 | - | - | - | - | - | - | 40 |
| 22. Сакальтяриголский | - | - | - | 50 | 20 | 50 | 30 | - | - | - | - | 50 |
| 23. Нюрликинский | - | - | - | - | - | 100 | 60 | - | - | - | - | 60 |
| 24. Корликинский | - | - | - | - | - | 100 | 60 | - | - | - | - | 60 |
| 25. Локонтгоганский | - | 55 | 11 | 45 | 18 | - | - | - | - | - | - | 29 |
| 26. Весеньэмторский | - | 60 | 12 | 40 | 16 | - | - | - | - | - | - | 28 |
| 27. Суныеганский | - | - | - | - | - | 65 | 39 | 35 | 28 | - | - | 67 |
| 28. Охогриголский | - | - | - | 40 | 16 | 35 | 21 | 25 | 20 | - | - | 57 |
| 29. Синтигъеганский | - | - | - | 40 | 16 | 60 | 36 | - | - | - | - | 52 |
| 30. Екканъеганский | - | - | - | 45 | 18 | 20 | 12 | 35 | 28 | - | - | 58 |
| 31. Вантъяхымский | - | - | - | 60 | 24 | 40 | 24 | - | - | - | - | 48 |
| 32. Ариголский | - | - | - | - | - | 70 | 42 | 30 | 24 | - | - | 66 |
| 33. Ворокуйский | - | - | - | - | - | 55 | 33 | 45 | 36 | - | - | 69 |
| 34. Нинъеганский | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 100 | 90 | 90 |
| 35. Лунгэмторский | - | - | - | - | - | 15 | 9 | 65 | 52 | 20 | 18 | 79 |
| 36. Посалский | - | - | - | - | - | - | - | 50 | 40 | 50 | 45 | 85 |
| 37. Лангепаский | - | - | - | - | - | - | - | 45 | 36 | 55 | 49,5 | 85,5 |
| 38. Пынкиляхский | - | - | - | - | - | 35 | 21 | 65 | 52 | - | - | 73 |
| 39. Еккуньяхский | - | - | - | - | - | 75 | 45 | 25 | 20 | - | - | 65 |
| 40. Керпетьягунский | - | - | - | - | - | 100 | 60 | - | - | - | - | 60 |
| 41. Акимкинский | - | - | - | - | - | 45 | 27 | 55 | 44 | - | - | 71 |
| 42. Колтогорский | - | - | - | - | - | 60 | 36 | 40 | 32 | - | - | 68 |
| 43. Еньмоутъяунский | - | - | - | 15 | 6 | 30 | 18 | 55 | 44 | - | - | 68 |
| 44. Пуралъеганский | - | - | - | - | - | 100 | 60 | - | - | - | - | 60 |
| 45. Поръеганский | - | - | - | - | - | 100 | 60 | - | - | - | - | 60 |
| 46. Янчиносский | - | - | - | - | - | 100 | 60 | - | - | - | - | 60 |
| 47. Имнлорский | - | - | - | - | - | - | - | 55 | 44 | 45 | 40,5 | 84,5 |
| 48. Верхне-Ларъеганский | - | - | - | 100 | 40 | - | - | - | - | - | - | 40 |

Примечания: 1) в ячейках столбцов, заголовки которых обозначены римскими цифрами, указана доля выдела с определённой категорией нарушенности в площади ЛР; 2) в ячейках столбцов, заголовки которых обозначены $H_{0,2}$, $H_{0,4}$, $H_{0,6}$, $H_{0,8}$, $H_{0,9}$ указана приведённая нарушенность.

Таким образом, полученные данные о нарушенности ЛР Нижневартковского региона позволяют перейти к подсчётам издержек от разрушения природных систем, затрат на восстановление экосистем, ущерба для субъектов экономики и здоровья населения и т.д. [2].

Литература

1. Аитов И.С. Геоэкологический анализ для регионального планирования и системной экспертизы территории (на примере Нижневартковского региона): Автореф. дис. ... канд. геогр. наук. – Барнаул, 2006. – 18 с.
2. Аитов И.С. Эколого-экономическое районирование Нижневартковского региона // И.С. Аитов, Ф.Н. Рянский // Организация территории: статика, динамика, управление: Материалы Всероссийской научно-практической конференции/ Кафедра экономической географии, кафедра всеобщей истории Башкирского гос. пед. университета. – Уфа, 2006. – С. 6–9.
3. Васильев С.В. Воздействие нефтегазодобывающей промышленности на лесные и болотные экосистемы. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние РАН, 1998. – 136 с.

УДК 581.5

С.М. Баранников, Е.С. Овечкина

г. Нижневартовск, Нижневартковский государственный университет

ТЕМНОХВОЙНЫЕ ЛЕСА ПОЙМЕННОЙ ЗОНЫ РЕКИ КУЛЫН-ИГОЛ

Кулын-Игол – правый приток реки Вах (496 км), протекающей по территории Ханты-Мансийского автономного округа-Югры. Длина ее около 367 км, площадь бассейна – 7390 км². Исток реки – на востоке Сибирских Увалов. Извилиста. Пойма реки более выражена в средней и нижней части. В бассейне много озер и болот. Питание смешанное, с преобладанием снегового.

Отличается длительным весенне-летнем половодьем. Замерзает в октябре, а вскрывается в мае. Согласно водному кадастру входит в Верхнеобской бассейн [1, 2].

Исследование растительности поймы реки проводилось в летний период 2014 г. Картографический анализ проводился по данным <http://www.openstreetmap.org/way/72851204>, http://www.sur-base.ru/water-base/?card_number=192234.

Ранее были представлены общие сведения о растительности реки Вах, где более подробны данные характеристики подобных сообществ. Темнохвойные леса типичны для таежных рек и встречаются практически на всем протяжении – от истока до устья, различаясь несколько по занимаемым площадям. Состав и структура меняются в зависимости от уровня поемности местообитания и приуроченности к зоне поймы [3, 4].

Видовой состав растений пойменной части характеризуется большим разнообразием и смешением таежных видов и пойменно-луговых.

Пойма реки представлена типичными темнохвойными смешанными северотаежными и частично среднетаежными лесами. Луговая и кустарниковая растительность занимают небольшие участки прирусловой зоны и более выражены в нижней части реки. Наиболее характерный рельеф – гривисто-западинный.

Сообщества ассоциации кедровник чернично-долгомошный встречаются в центральной зоне поймы с пологим гривисто-западинным рельефом. Эти сообщества расположены в мелких западинах и граничат с кедровниками зеленомошной группы или с кедровниками хвощово-осоковыми. Местообитания с укороченной поемностью и слабой аллювиальностью. Почвы суглинистые, торфянисто-слабоподзолистые, оглеенные, хорошо увлажненные.

В составе древостоя преобладает кедр, но всегда присутствует сосна обыкновенная и ель сибирская, единично – береза пушистая. Сомкнутость крон деревьев составляет до 0,6–0,7, а сомкнутость первого яруса – 0,5–0,6. Высота деревьев до 18 м, средний диаметр 25–35 см, средний возраст около 180–200 лет. Запас древесины составляет 150–180 м³ на га. Класс бонитета У.

Второй ярус выражен слабо и представлен *Pinus sibirica* и *Picea obovata* с небольшой примесью *Betula pubescens*. Высота яруса 10 м, средний диаметр – 14 см.

Подрост редкий и состоит в основном из *Pinus sibirica* и небольшой примеси *Picea obovata*.

Кустарниковый ярус составлен *Sorbus sibirica*, *Rosa acicularis* и *Duschekia fruticosa*, изредка с примесью *Betula nana*. Проективное покрытие кустарников – до 10%.

Травяно-кустарничковый ярус выражен слабо. Среднее общее проективное покрытие составляет около 30%. Флористический состав довольно беден, составлен всего 23 видами, из которых большая часть были встречены лишь однажды. Доминируют кустарнички: *Vaccinium vitis-idaea*, *Vaccinium myrtillus*, *Ledum palustre*, *Vaccinium uliginosum*; а также *Maianthemum bifolium*, *Linnaea borealis*, *Carex globularis*, *Trientalis europaea*. В ассоциации также встречается *Chamaedaphne calyculata*.

Моховой ярус представлен 7 видами мхов, среднее общее проективное покрытие составляет 70%. Основой яруса является *Polytrichum commune*. В меньшем количестве встречаются – на притеррасных возвышениях *Pleurozium schreberi* и *Hylocomium splendens*, а по западинам – *Sphagnum girgensohnii* и *Sph. squarrosum*.

Кедровники чернично-зеленомошные встречаются по среднему и нижнему течению реки и являются переходной стадией заболачивающихся кедровников от *Pinetum sibiricae equisetosocaricosum* к *Pinetum sibiricae fruticulososphagnosum*.

Кедровник кустарничково-сфагновый встречается довольно редко в пойме реки на всем ее протяжении. Эти сообщества встречаются по правобережью на пологом переходе от притеррасья к надпойменной террасе в среднем и нижнем течении – небольшими массивами по границам сфагновых болот центральной и притеррасной зонах. Местообитания краткوپоемные, заливаемые только в годы высокого паводка на несколько дней, неаллювиальные. Почвы торфянисто-подзолисто-глеевые, сырые.

В составе сообществ наблюдается большее участие ели сибирской и сосны обыкновенной, сомкнутость яруса до 0,5–0,4. Древостой образован обычно одним ярусом, второй – встречается редко и характеризуется небольшой сомкнутостью – 0,1. В составе древесного яруса увеличивается примесь *Pinus sylvestris*. Высота древостоя – до 17 м, средний диаметр *Pinus sibirica* – 25 см. Запас древесины – 150 м³ на 1 га, класс бонитета – У-Уа.

Подрост равномерный и разновозрастной до 2–3 тыс. на га. В составе подроста *Pinus sibirica*, *Picea obovata* с небольшой примесью *Pinus sylvestris*, *Betula pubescens*.

Кустарниковый ярус со средним общим проективным покрытием в 10%, состоит из *Sorbus sibirica* и *Betula папа*.

Среднее общее проективное покрытие травяно-кустарничкового яруса 30–35%. В ярусе доминируют *Vaccinium vitis-idaea*, *Linnaea borealis*, но часто присутствуют *Vaccinium myrtillus*, *Ledum palustre*, *Carex globularis*, *Vaccinium uliginosum*, *Chamaedaphne calyculata*. Общее число встречаемых видов небольшое – до 20–25.

Моховой ярус со средним общим проективным покрытием 80% представлен *Sphagnum angustifolium*, *Sph. squarrosum* в понижениях, а по небольшим приствольным возвышениям – *Polytrichum commune*, *Hylocomium splendens*, *Pleurozium schreberi*. Единично встречаются *Ptilium crista-castrensis* и *Dicranum sp.*. В эколого-флористической классификации ассоциация близка к соснякам кустарничково-сфагновым.

Ельник чернично-кисличный встречается в центральной и притеррасной зонах поймы на ровной и хорошо дренируемой поверхности. Местообитания с укороченной поемностью и слабой или средней аллювиальностью. Почвы легкосуглинистые, со следами оглеения, влажные. Состав древостоя представлен елью сибирской с участием кедра и березы пушистой. Сомкнутость древесного яруса – 0,8, а высота 20–24 м, диаметр *Picea obovata* 28–34 см. Класс бонитета III, запас древесины 110 м³ на 1 га. В ярусе хорошо выделяются два полога.

Сомкнутость первого полога – 0,6. Высота второго полога, состоящего из *Picea obovata* и *Abies sibirica*, 13 м, сомкнутость 0,2. Второй полог имеет сомкнутость 0,2 и составлен также *Picea obovata* и *Abies sibirica*.

Подрост редкий, угнетенный, состоит в основном из *Picea obovata* и *Betula pubescens*.

Среднее общее проективное покрытие кустарникового яруса 20–30%. Ярус составлен в основном *Sorbus sibirica* с примесью *Rosa acicularis*.

Травяно-кустарничковый ярус имеет среднее общее проективное покрытие 25–30%. Доминирующими видами являются: *Maianthemum bifolium*, *Trientalis europaea*, *Linnaea borealis*; *Oxalis acetosella*, *Rubus arcticus* и *Gymnocarpium dryopteris*. Часто в этих сообществах присутствуют *Pyrola rotundifolia*, *Orthilia secunda*. Из пойменных видов здесь можно встретить *Calamagrostis langsdorffii*, *Equisetum pratense*.

Моховой ярус имеет среднее общее проективное покрытие 40–45% и представлен в основном зелеными мхами: *Pleurozium schreberi*, *Polytrichum commune*, *Hylocomium splendens*, *Dicranum polysetum*.

Литература

1. Государственный водный реестр // http://www.sur-base.ru/water-base/?card_number=192234.
2. OpenStreetMap // <http://www.openstreetmap.org/way/72851204>.
3. Титов Ю.В., Овечкина Е.С. Растительность поймы реки Вах. Нижневартовск, 1999.
4. Баранников С.М. Пойменные леса Нижневартовского района // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2013. – № 3. – С. 64–72. <http://www.jscc.ru/informat/grnti/34.shtml>.

УДК 378.16:502.1(476):001.18

А.Н. Витченко, В.А. Бакарасов, Н.В. Гагина
г. Минск, Белорусский государственный университет

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Подготовка квалифицированных специалистов в области охраны окружающей среды (ООС) является одним из важнейших приоритетов национального развития Республики Беларусь, решения проблем рационального природопользования и улучшения состояния окружающей среды страны.

В XXI веке особое внимание уделяется проблемам обеспечения экологически безопасных условий для проживания людей, рациональному использованию и охране природных ресурсов, выработке правовых и экономических основ охраны окружающей среды в интересах настоящего и будущих поколений. В настоящее время во многих государствах активно реализуются мероприятия по разработке правовых, научно-методических и финансово-административных механизмов раз-

вита образования в интересах устойчивого развития. В числе приоритетных задач стоит внедрение новых содержательных и методических принципов обучения, в рамках которых должно начаться формирование новой образовательной системы, учитывающей мировую тенденцию к построению обучения в рамках Болонского процесса, и в долгосрочном плане имеющей огромное значение для создания условий перехода Республики Беларусь к устойчивому развитию.

Для объективной оценки ситуации и разработки мероприятий, необходимых для повышения качества подготовки специалистов в области ООС в вузах Республики Беларусь на кафедре географической экологии Белорусского государственного университета (БГУ) был выполнен в 2008–2012 гг. Международный проект 144746-TEMPUS-2008-RU-JPCR «Совершенствование образования в области экологического менеджмента» (2008–2012 гг.).

При выполнении проекта были учтены основные положения: Закона Республики Беларусь от 26 ноября 1992 г. «Об охране окружающей среды» в редакции Закона от 7 июля 2002 г.; Закона Республики Беларусь от 11 июля 2007 г. «О высшем образовании»; Национального плана действия по рациональному использованию природных ресурсов и охране окружающей среды Республики Беларусь на 2006–2010 годы; Республиканской многоуровневой интегрированной программы по воспитанию, образованию и просвещению в области окружающей среды на 2008–2012 годы; Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 года; Стратегии Европейской экономической комиссии ООН по образованию в интересах устойчивого развития, подписанной Республикой Беларусь.

В рамках проекта 144746-TEMPUS-2008-RU-JPCR «Совершенствование образования в области экологического менеджмента» были сформулированы предложения по повышению качества подготовки специалистов в рассматриваемой области в Республике Беларусь и разработаны новые учебные и учебно-методические материалы с использованием европейского опыта, а также осуществлена практическая реализация результатов проекта в учебном процессе вузов Республики Беларусь.

Подготовка специалистов в области геоэкологического менеджмента должна осуществляться на основе модернизации содержательной составляющей процесса обучения студентов путем разработки и внедрения новых учебных программ, учебно-методических комплексов и информационно-аналитических материалов по актуальным экологическим направлениям, а также применения инновационных методов обучения с использованием современных информационных технологий.

В связи с этим на кафедре географической экологии географического факультета БГУ были подготовлены и изданы а) учебно-методическое издание «Геоэкологический менеджмент»: учебные программы для высших учебных заведений по специальности «Геоэкология» [2]; б) учебно-методический комплекс «Экологическая экспертиза, менеджмент и аудит» [1] и в) учебное информационно-аналитическое издание «Экологическая политика Республики Беларусь и экологические риски» [3].

В учебно-методическом издании «Геоэкологический менеджмент: учебные программы для высших учебных заведений по специальности «Геоэкология» представлены наиболее значимые учебные дисциплины для подготовки специалистов в области геоэкологии и экологического менеджмента («Геоэкология», «Экологическая экспертиза, менеджмент и аудит», «Нормативно-законодательное обеспечение геоэкологического менеджмента и аудита», «Методы геоэкологических исследований», «Математические методы в геоэкологии», «Оценка воздействий на окружающую среду», «Менеджмент мониторинга окружающей среды», «Менеджмент экологических рисков», «Экологический менеджмент и аудит в промышленности», «Экологический менеджмент и аудит в сельском хозяйстве», «Экологический менеджмент и аудит в туризме и природоохранной деятельности», «Экологический менеджмент в территориальном планировании», «Экология ландшафтов», «Ландшафтно-экологический анализ», «Геоэкология человека», «Геоэкологические проблемы Беларуси»). Каждая учебная программа написана в соответствии с требованиями Образовательного стандарта Республики Беларусь по специальности 1-33 01 02 «Геоэкология» (специализация 1-33 01 02 04 «Геоэкологический менеджмент») и включает пояснительную записку, примерный тематический план, содержание учебного материала, рекомендуемую литературу и примерный перечень практически работ. Данное учебно-методическое пособие адресуется профессорско-преподавательскому составу вузов и специалистам, занятым в сфере высшего образования.

Важнейшей особенностью современного высшего образования становится поиск и внедрение новых образовательных подходов, позволяющих повысить уровень обучения студентов. Одним из

них является учебно-методический комплекс (УМК) «Экологическая экспертиза, менеджмент и аудит». УМК разработан для студентов высших учебных заведений специальности 1-33 01 02 «Геоэкология». Содержательная часть УМК отражает современные научные достижения в предметных областях экологической экспертизы, экологического менеджмента и аудита. Материал опирается на требования природоохранного законодательства Республики Беларусь, а также на передовой международный опыт в области эколого-экспертной деятельности. В необходимой мере изложены практические вопросы применения методов и инструментария экологической экспертизы, экологического менеджмента и аудита. Структура УМК включает теоретический раздел, практический раздел, раздел контроля знаний, вспомогательный раздел

При подготовке специалистов с высшим образованием по ООС важное значение помимо учебных программ и учебно-методических комплексов имеет разработка информационно-аналитических материалов по актуальным экологическим направлениям. Таким информационно-аналитическим изданием является учебное пособие «Экологическая политика Республики Беларусь и экологические риски». В учебном издании рассматриваются общие цели и основные задачи экологической политики Республики Беларусь, её правовые основы. Дается характеристика экономического механизма управления, системы государственной экологической экспертизы и других процедур экологической оценки в области природопользования и охраны окружающей среды Республики Беларусь. Анализируются экологические аспекты безопасного и устойчивого развития страны, территориальные проявления внешних, внутренних и специфических экологических рисков, связанных с глобальными изменениями климата, трансграничным переносом загрязняющих веществ и размещением экологически опасных объектов вблизи границ и в пределах страны, а также региональными экологическими проблемами Республики Беларусь: загрязнением территории радионуклидами, деградацией болот Полесья и природной среды в Солигорском горно-промышленном районе. Учебно-аналитическое издание предназначено для студентов I и II ступеней высшего образования экологических и географических специальностей вузов Республики Беларусь и магистрантов из других стран, обучающихся по международным программам магистратуры.

Таким образом, в результате выполнения Международного проекта 144746-TEMPUS-2008-RU-JPCR «Совершенствование образования в области экологического менеджмента» была осуществлена практическая реализация результатов проекта в учебном процессе вузов Республики Беларусь. Разработаны новые учебные и учебно-методические материалы с использованием европейского опыта и выполнена их адаптация для реализации в международной интерактивной системе дистанционного обучения университетов-партнеров.

Литература

1. Гагина Н.В. Экологическая экспертиза, менеджмент и аудит: учеб.-метод. комплекс. – Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – 174 с.
2. Геоэкологический менеджмент. Учебные программы для высших учебных заведений по специальности «Геоэкология». Под ред. д.г.н., проф. А.Н. Витченко /А.Н. Витченко, В.А. Бакарасов [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2010. – 183 с.
3. Экологическая политика Республики Беларусь и экологические риски: пособие для высш. учеб. заведений по специальности «Геоэкология». Под ред. д.г.н., проф. А.Н. Витченко / А.Н. Витченко, В.А. Бакарасов [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – 110 с.

УДК 911.9

И.М. Волков, В.Б. Иванов

г. Нижневартовск, ХМРО РАЕН, Нижневартовский государственный университет

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБЪЕКТОВ РАЗМЕЩЕНИЯ БУРОВЫХ ОТХОДОВ В СВЕТЕ ПОСЛЕПРОЕКТНОЙ ОЦЕНКИ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ ОБЪЕКТОВ ОБУСТРОЙСТВА МЕСТОРОЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРИОБЬЯ

Влияние нефтегазодобывающей отрасли на окружающую среду в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре ведет к экстенсивному потреблению природных ресурсов и значительным количествам образующихся отходов, выбросам загрязняющих веществ в воздушный бассейн. Автономный округ является основным нефтегазоносным районом Российской Федерации, но постоянное расширение зоны обустройства месторождений в северной таежной зоны приводит к ката-

строфической сукцессии коренных ландшафтных комплексов, которые после планируемой рекультивации не всегда будут возвращены в первоначальное девственное состояние.

Ведение буровых работ является важнейшим аспектом развития процесса разработки участка месторождения природных углеводородов. С учетом экологической уязвимости природы, наличия территорий традиционного природопользования и особо охраняемых территорий, поиск путей оптимизации экологической безопасности работ, проводимых на нефтегазовых месторождениях, является важной задачей, решаемой с учетом охраны окружающей среды и рационального использования природных ресурсов.

При строительстве скважин при ведении горных работ на поверхность из ствола скважины выносятся буровые отходы, состоящие из отработанного бурового раствора (ОБР), бурового шлама (БШ), буровых сточных вод (БСВ).

Загрязняющая способность отходов бурения обусловлена, в том числе, токсичностью химических реагентов, применяемых для обработки бурового раствора, который подается на забой скважины и выбуренную породу, находящуюся на поверхности. В результате промывки очистных устройств и разбавления остатков бурового раствора технической водой образуются буровые сточные воды, которые вместе с твердой фазой бурового шлама размещают в шламонакопителях. Жидкие отходы бурения и нефтедобычи являются источниками загрязнения окружающей среды.

Строительство скважин по амбарной технологии, предусматривает сооружение буровых шламовых амбаров или шламонакопителей. Данные объекты предназначены для временного накопления (до 11 месяцев) отходов или последующего размещения.

В рамках работы по диссертационному исследованию в Нижневарттовском государственном университете, была предложена современная модель инновационного шламонакопителя для размещения буровых отходов и оформлена заявка на изобретение.

Технический результат, на достижение которого направлено заявляемое изобретение, заключается в создании сооружения, служащего для размещения отходов бурения, с повышенной безопасностью для окружающей среды.

Уровень технических решений, используемых при размещении и обезвреживании отходов бурения, является важным катализатором качества экологической политики нефтяной компании. Предложенная автором современная модель шламонакопителя для размещения буровых отходов и оформлена заявка на изобретение. Технический результат, на достижение которого направлено заявляемое изобретение, заключается в создании сооружения, служащего для размещения отходов бурения, с повышенной безопасностью для окружающей среды. Использование модульной ограждающей конструкции позволяет избежать возникновения морозобойных явлений, способствующих деформации и разрушению гидроизоляционного слоя, а в случае их возникновения – выносу химических элементов, не являющихся фоновыми, вместе с грунтовыми и поверхностными водами в окружающую среду.

Схема конструкции заявляемого изобретения представлена на рис. 1.

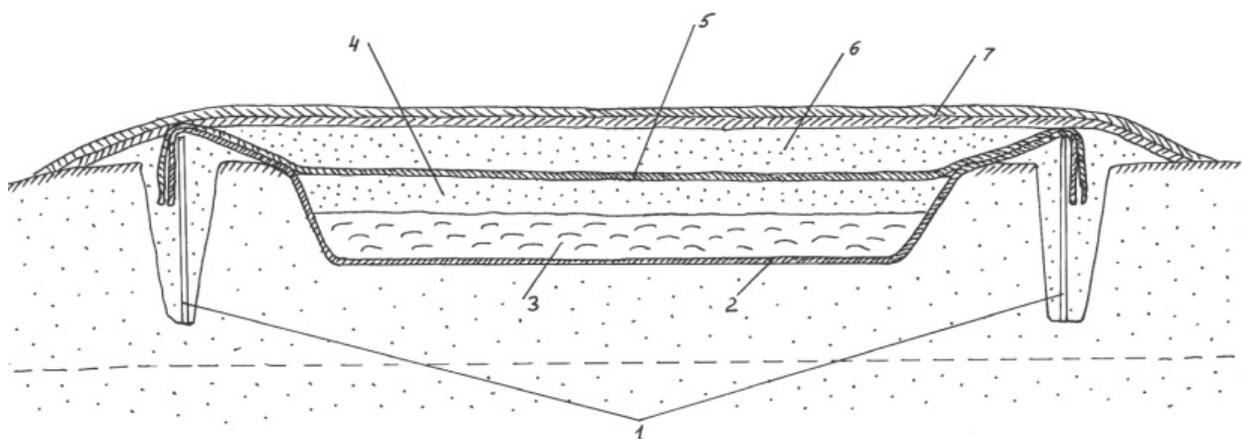


Рис. 1. Вид шламонакопителя спереди в разрезе

При осуществлении способа по первому варианту по периметру площадки, предназначенной для сооружения шламонакопителя, в котором планируют размещать отходы бурения, на расстоя-

нии 1,0–5,0 м от внешнего края чаши шламонакопителя прокладывают узкую траншею, глубина отметки дна которой от уровня грунтовых вод не выше 0,3 м. В траншее устанавливают вертикальную ограждающую конструкцию 1, герметично собранную из модульных панелей (стенок), снабженных шпунтовым соединением, предусматривающим ответное взаимодействие панелей между собой, и/или крепежным соединением, например, болтовым. Кроме того, панели оснащены ребрами жесткости и приспособлениями для строповки, выполненными, например, в виде петель или сквозных отверстий. При установке панелей их равномерно засыпают грунтом, используемым для строительства тела насыпи.

Внутри заданного контура создают (выкапывают) чашу котлована (шламонакопителя), днище и борта которого защищают противодиффузионным экраном 2. При этом по первому варианту противодиффузионный экран 2 выполнен в виде слоя гидроизолирующего материала, в качестве которого используют, например, синтетический материал типа «Нетва-Теплонит», полиэтилен толщиной 3 мм, маты бентонитовые для гидроизоляции подземных сооружений типа Bentolock-Stroy (Бентолок-Строй), Voltex (Волтекс), Bentomat (Бентомат) или другие материалы, обладающие прочными гидроизоляционными свойствами. Концы гидроизолирующего материала заводят за выступающие края ограждающей конструкции 1, высота которой над поверхностью чаши после установки не превышает 0,1–0,2 м, и заглубляют на 0,3–0,3 м, при этом гидроизолирующий материал: рулонный или листовой, укладывают внахлест или его стыки, с учетом свойств применяемого материала, соединяют, например, с помощью термосварки.

Затем размещают буровые отходы 3 (твердая фаза) и/или обезвреженные отходы бурения не выше IV класса опасности отхода, которые накрывают изоляционным слоем 4 в виде природного минерального грунта, например, песка, на который укладывают верхний слой гидроизоляционного покрытия 5, выполненного из тех же материалов, что и гидроизоляционный слой 2. При этом концы гидроизолирующего материала 5 также заводят за выступающий над поверхностью площадки край ограждающей конструкции и заглубляют на 0,3–0,5 м. Поверх гидроизоляционного слоя 5 наносят второй слой минерального грунта 6 в виде песка и затем рекультивационный слой 7 в виде торфо-песчанной смеси толщиной 0,3–0,4 м, причем рекультивационный слой состоит из слоя грунта (основания) и верхнего слоя в виде торфо-песчанной смеси, при этом высота каждого слоя находится в интервале не менее чем 0,15–0,20 м. Соотношение компонентов в торфо-песчанной смеси зависит от используемой марки торфа и природно-климатических условий, обеспечивающих продолжительность вегетационного периода для растений-мелиорантов.

Заявляемая общая толщина рекультивационного слоя, составляющая не менее 0,30–0,40 м, позволяет сформировать прочный искусственный почвенный покров для посадки трав-мелиорантов и использовать для их обработки, а также перемешивания грунта мотокультиваторы и/или прицепные дисковые бороны диаметром 0,10–0,20 м. При такой толщине наносимого рекультивационного слоя применяемые агрегаты не повреждают нижерасположенный слой гидроизоляционного материала.

По второму варианту изобретения после размещения на гидроизоляционном слое 2 бурового шлама и/или обезвреженных отходов бурения 3 не выше IV класса опасности укладывают верхний гидроизоляционный слой 5, причем концы материала, используемого для слоев 2 и 5 заводят за края ограждающей конструкции и заглубляют на 0,3–0,5 м. Затем наносят изоляционный слой 6 и затем рекультивационный слой 7.

По первому и второму варианту перед нанесением рекультивационного слоя общий уровень содержимого шламонакопителя не должен превышать 0,3–0,4 м от уровня внешней кромки чаши шламонакопителя.

Для выемки и транспортировки содержимого с целью дальнейшей его переработки или обезвреживания шламонакопитель вскрывается. Модульные панели извлекаются для вторичного использования, а демонтированные гидроизоляционные слои подлежат утилизации.

Благодаря предлагаемому способу сооружения шламонакопителя атмосферные осадки не проникают в тело размещаемых отходов бурения, а стекают за внешний край ограждающей конструкции, а затем выносятся за пределы площадки. Кроме того, грунтовые воды также не проникают в тело насыпи, и, следовательно, при этом не происходит выноса водорастворимых вредных веществ за пределы шламонакопителя.

Использование в предлагаемом способе строительства ограждающей модульной конструкции позволяет согласно ст. 1 Градостроительного кодекса, отнести данный объект строительства –

шламонакопитель – к объектам капитального строительства, а именно, к сооружениям. Причем, согласно п.п. 23, 24 ст. 2 Федерального закона от 30.12.2009 г. № 384-ФЗ «Технический регламент о безопасности зданий и сооружений» в объекте для размещения отходов, обладающим признаками объекта капитального строительства, допускается, в отличие от временных построек, как накопление отходов, так и их размещение, предусматривающее хранение или захоронение. Таким образом, возводимое в соответствии с заявляемым способом сооружение относится к объектам капитального строительства.

Предлагаемый способ строительства инновационного шламонакопителя для размещения отходов бурения позволит многократно использовать ограждающую конструкцию при строительстве других объектов, что значительно снижает стоимость строительства нового объекта для размещения отходов, а также повышает общую экологическую безопасность объектов бурения на территории лицензионных участков Среднего Приобья, что должно обратить на него внимание нефтяных компаний и проектных организаций.

Благодаря предлагаемому способу проектирования шламонакопителя для размещения отходов бурения, атмосферные осадки блокируются и не проникают в тело твердой фазы бурового шлама. Осадки стекают за внешний край ограждающей конструкции и затем выносятся за пределы площадки, как условно чистые стоки. Кроме того, грунтовые воды также не проникают в тело отходов и следовательно, при этом не происходит вынос водорастворимых вредных веществ за пределы шламонакопителя.

С учетом экологической уязвимости природы, наличия территорий традиционного природопользования и особо охраняемых территорий, поиск путей оптимизации экологической безопасности работ, проводимых на нефтегазовых месторождениях, является важной задачей, решаемой с учетом рационального использования природных ресурсов, охраны окружающей среды и здоровья населения.

Предложенная инновационная модель объекта размещения отходов бурения является важным этапом апробации предложенных автором решений повышающих уровень экологической безопасности объектов обустройства на стадии послепроектного анализа ОВОС лицензионных участков недропользователей региона Среднего Приобья в рамках диссертационного исследования.

УДК 37.372.363

Е.Н. Галуза, В.Б. Иванов

*г. Нижневартовск, МАДОУ № 21 «Звездочка»;
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

ТЕХНОЛОГИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СЕВЕРА

Охрана и укрепление здоровья детей дошкольного и школьного возраста всегда была и остается приоритетным направлением в работе детских образовательных учреждений. Негативные тенденции в состоянии здоровья детей ставят перед образовательными учреждениями новые задачи. Среди них наиболее важными выступают: сохранение, укрепление и формирование здоровья детей, воспитание у них потребности в здоровье и здоровом образе жизни [1].

Согласно исследованиям специалистов, 60% болезней взрослых, заложены в детстве. Складывается такая ситуация, что каждое последующее поколение россиян обладает все меньшим потенциалом здоровья, поэтому изучение вопросов его сохранения и приумножения у детей является исключительно важным [2].

В связи с этим внедрением здоровьесберегающих технологий является актуальной и необходимой теоретической и практической базой для совершенствования и организации новой здоровьесберегающей среды в образовательных учреждениях.

Данное исследование проводилось на базе МАДОУ № 21 «Звездочка». Юридический адрес: город Нижневартовск, улица Менделеева, дом 18А. Заведующая Крамчанинова Галина Александровна.

МАДОУ № 21 включает в себя несколько разных групп: общеразвивающих, компенсирующих, оздоровительных, а также в разном сочетании, это логопедические и коррекционные группы.

Были обследованы дети в возрасте от 3 до 7 лет, в количестве 262 человек. Из них 137 – это дети от 3 до 5 лет, из младшей и средней групп; и 125 человек – воспитанники старших и подготовительных групп в возрасте от 5 до 7 лет.

Исследование проводилось с 2010 – 2014 год. Кроме того, использовались статистические материалы по здоровью дошкольников с 2004 – 2010 год.

В дошкольном образовательном учреждении МАДОУ № 21 реализуются принципы рационального питания: регулярность, полноценность, разнообразие путем соблюдения режима питания, норм потребления приема пищи. Так же выполняются основные задачи: охрана жизни и укрепление здоровья детей; обеспечение интеллектуального, личностного и физического развития ребенка, осуществление необходимой коррекции отклонений в развитии ребенка, приобщение детей к общечеловеческим ценностям, взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка.

В 2006–2007 учебном году в дошкольном образовательном учреждении внедрена программа «Расти здоровым». В основу программы легли научно – обоснованные оздоровительные методики, адаптированные к дошкольному возрасту: дыхательная гимнастика А. Стрельниковой, психогимнастические этюды М. Чистяковой, технология коррекции поведения, точечный массаж по Уманской, гимнастика для глаз. Содержание физкультурно-оздоровительного блока построено в соответствии с программой Т. Дороновой – «Радуга», технологиями М. Маханевой – «Воспитание здорового ребенка», А. Бурениной – «Ритмическая мозаика».

Программа имеет некоторые отличительные особенности, в структуру оздоровительных занятий вплетены различные виды деятельности: дыхательные и двигательные упражнения, элементные самомассажи, пальчиковая и артикуляционная гимнастика, психогимнастические этюды, ритмическая гимнастика.

Система оценки качества полученных данных в результате деятельности дошкольного учреждения по сохранению и укреплению здоровья детей представлена мониторингом:

- заболеваемости детей ДОУ
- результатами профилактических осмотров детей
- оценкой состояния здоровья
- оценкой групп здоровья детей, посещающих ДОУ
- оценкой физической подготовленности дошкольников
- оценкой развития физических качеств

Оценка состояния здоровья детей основывается на четырех базовых критериях: наличие или отсутствие функциональных нарушений и хронических заболеваний; уровня функционального состояния основных систем организма (сердечнососудистой и дыхательной систем, опорнодвигательного аппарата и мышечной системы и пр.); степени сопротивляемости организма неблагоприятным внешним воздействиям; уровня достигнутого развития и степень его гармоничности.

Большое внимание медико-педагогический коллектив МАДОУ № 21 уделяет закаливающим процедурам. Они проводятся воспитателями групп в течение всего года с постепенным изменением их характера, длительности и дозировки с учетом рекомендаций медицинской сестры, здоровья, возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка.

На данный момент систематически проводятся следующие закаливающие и профилактические мероприятия:

- полоскание горла после приема пищи прохладной водой;
- гимнастика после сна;
- солевая дорожка (группа раннего возраста);
- контрастное обливание ног;
- оздоровительный бег;
- тропа здоровья (на спортивной площадке);
- физкультура на свежем воздухе;
- смазывание носовых пазух: оксолиновой мазью (в период вспышек гриппа), чеснокотерапия;
- витаминизация;
- кислородные коктейли

В 2008 году с начала учебного года в программу здоровьесбережения «Расти Здоровым», МДОУ № 21 была внедрена новая технология – аромотерапия.

Аромотерапия – это лечение, основанное на применении натуральных эфирных масел. Попадая через дыхательные пути в организм человека, ароматы оказывают целебное и очищающее воздействие.

К аромовитаминам относят аэроионы, озон, летучие фитоорганические вещества (эфирные масла), которые воспринимаются человеком в виде запахов, эти чрезвычайно активные системы связаны с важными участками головного мозга, регулирующими частоту сердечных сокращений, кровяное давление, ритм дыхания и прочие, жизненно важные функции организма.

В МАДОУ № 21 аромотерапия используется в целях профилактики инфекционных заболеваний, для поднятия жизненного тонуса, работоспособности.

В зимний период практиковалась аромотерапия с запахом кедра, эвкалипта и сосны, которые улучшают дыхание, очищают органы носоглотки, укрепляют иммунитет, оказывают противовирусное действие, чередовалась с запахом мяты перечной и можжевельника, которые помогают при нарушениях пищеварительной системы, и тонизируют нервную систему.

Курс реабилитации составляет 20 сеансов, проводимых ежедневно. Курсы аромотерапии проводятся 2 раза в год с интервалом не менее 4 мес.

Сеанс аромотерапии проводится в уютной комнате. Дети сидят по кругу в удобных креслах с воспитателем, слушают интересные сказки или расслабляющую музыку.

Применение аромотерапии у часто болеющих детей способствует значительному снижению заболеваемости ОРВИ. Отмечается положительное влияние на эмоционально-поведенческие реакции детей: уменьшаются гипердинамические нарушения, улучшается сон, аппетит.

Для работы с детьми по специализированному направлению привлекали специалиста в данной сфере, который изначально проверил детей на наличие аллергических и других реакций организма на воздействие определенных запахов. Относительным противопоказанием является наличие у родственников ребёнка поллинозов, непереносимость запахов трав.

Для осуществления полноценного медицинского сопровождения детей в детском саду имеется медицинский блок, в который входит процедурный, прививочный кабинет, изолятор для больных детей. Общее санитарно-гигиеническое состояние соответствует требованиям Госсанэпиднадзора: питьевой, световой, воздушный режимы поддерживаются в норме.

В результате мониторинга состояния здоровья детей, отмечается положительная динамика в сторону уменьшения уровня инфекционной и неинфекционной заболеваемости, что можно объяснить сбалансированностью учебно-воспитательного процесса и оздоровительными технологиями (программа «Расти здоровым»), внедренными в 2006 году.

По результатам исследования, наименьшее количество неинфекционных заболеваний приходится на дисфункции эндокринной системы и системы кровообращения. Количество детей с диагнозами заболеваний эндокринной и кровеносной системы составляли в 2004 году – 7 человек, а в 2006 больных детей по данному профилю не зарегистрировано. Уменьшается количество заболеваний органов дыхания – с 15 человек в 2004 году до 4 человек в 2012 году и нервной системы – с 15 до 2 случаев. В 2004 году насчитывалось 12 детей с заболеваниями органов пищеварения, в 2005 увеличилось на 2 человека, после внедрения программы снизился уровень заболеваний до 2 человек в 2013 году.

Так же уменьшилось количество детей с заболеваниями подкожной клетчатки – с 7 воспитанников в 2004 году, до 1 в 2014 году. Плоскостопием страдают большое количество воспитанников, в 2004 году – 20 детей, в 2005 – 30, в 2006 – 23, в 2007 – 37, в 2008 уровень снижается до 17 человек, а в 2014 до 11 человек. Детей с нарушением осанки становится меньше, если в 2004 году было выявлено 21 случай, то в 2014 году произошло уменьшение до 12. Количество дошкольников с нарушением зрения постоянно меняется, в 2004 году зафиксировано 11 случаев, в 2005 – 16, в 2006 – 14, снижается в 2007, 2009 и 2014 году до 3 случаев. Снижение уровня заболеваемости в группах детского сада, по-видимому, можно объяснить тем, что программа, оказывая тренирующее влияние на организм ребенка, способствует расширению адаптационных возможностей детей не только к физическим нагрузкам, но и к влияниям внешней среды.

В результате исследований состояния здоровья детей в течение 5 лет отмечается положительная динамика, в сторону уменьшения уровня инфекционной и неинфекционной заболеваемости, это можно объяснить сбалансированностью учебно-воспитательного процесса и оздоровительными технологиями (программа «Расти здоровым»), внедренными в 2006 году.

Внедрение здоровьесберегающей программы дали положительные результаты: повышение индекса здоровья на 5% и снижение заболеваемости на 2%; повышение уровня физического развития на 10%; формирование устойчивой потребности к здоровому образу жизни.

Литература

1. Гальперин, С.И Физиологические особенности детей / С.И. Гальперин. – М.: Изд. Просвещение, 1965. – 242 с.
2. Гребнева Н.Н. Особенности формирования и функциональные резервы детского организма в условиях Западной Сибири / Н.Н. Гребнева, С.Г. Кривошеков, А.Б. Загайнова. – Тюмень: Изд. Тюменского государственного университета, 2001. – 108 с.

УДК 33.332.5

Е.Н. Козелкова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИНЖЕНЕРНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГРАДОСТРАИТЕЛЬСТВА г. НИЖНЕВАРТОВСКА

Ускоренная урбанизация и социальные трансформации общества породили ряд проблем, испытываемых практически всеми городами. Управление территориями муниципальных образований, обеспечение их рационального развития возможны только в случае профессионально выполненного территориального зонирования, представляющего собой планирование развития территорий. В данной статье представлено планирование существующего микрорайона № 18 г. Нижневартовска на основании нормативных и экономически-социальных потребностей.

Уровень и качество жизни горожан в значительной мере зависят от развитости социальной сферы города.

Правила землепользования и застройки на территории города Нижневартовска разработаны на основании положений Конституции Российской Федерации, Гражданского, Градостроительного, Водного, Жилищного и Земельного кодексов Российской Федерации и других действующих федеральных законов, Устава города Нижневартовска и нормативных правовых актов [1– 3].

Главными задачами градостроительной деятельности в городе является:

- повышение качественного уровня жизни населения, создание условий для устойчивого социально-экономического развития поселения;
- деятельность по территориальному планированию и градостроительному регулированию, направленная на улучшение инвестиционного климата;
- реструктуризация промышленного комплекса и комплексная реконструкция среды с учетом улучшения экологической ситуации и повышения интенсивности использования территории [5].

Въезды на территорию микрорайона предусмотрены на расстоянии не более 300 м один от другого. Примыкания проездов к проезжим частям магистральных улиц регулируемого движения допускаются на расстояния не менее 50 м от стоп-линий перекрестков.

Для подъезда к группам жилых зданий, крупным учреждениям и предприятиям обслуживания, торговым центрам предусмотрены основные проезды, а к отдельно стоящим зданиям – второстепенные проезды. Микрорайон обслуживается двух-полосными проездами. В пределах фасадов зданий, имеющих входы, проезды устраиваются шириной 5,5 м.

Расстояние от края проезда до стены здания составляет 6,5 м. В этой зоне размещаются цветники, одиночные деревья и кустарники.

Расчетная ширина одной полосы пешеходного движения – 0,75 м. Около проездов, расположенных внутри отдельных групп здания, должны быть запроектированы тротуары, шириной 1,50 м [4].

Общая площадь анализируемого микрорайона № 18 г. Нижневартовска равна 175500 м². В нем располагается 12 домов, 11 из которых 9-тиэтажные, и 1 – 12-тиэтажный дом. Общее количество квартир составляет 2196, Проживает 6588 жителей, 2190 из которых дети дошкольного и младшего школьного возраста.

В данном микрорайоне расположено 8 детских площадок, общая площадь которых составляет 13116 м². Из расчета 0,7 м² на ребенка получаем, что необходимо 1533 м².

На территории микрорайона № 18 оборудовано 2 одноэтажные парковки, которые рассчитаны на 400 машин. Во дворе на временных парковочных местах можно расположить 1000 машин. Исходя из того что на одну семью приходится 1 машина то можно сделать вывод что парковочных мест не хватает, необходимо запроектировать парковки еще для 1796 машин.

Спортивные площадки, взрослых и площадки для выгула собак в данном микрорайоне отсутствуют, а по нормативным показателям должно быть 2 м² и 0.3 м² на человека соответственно, следовательно необходимо запроектировать площадки для занятия физкультурой площадью 747 м² и площадки для выгула собак площадью 658,8 м². Также необходима площадка для отдыха взрослого населения общей площадью 4980 м².

Ближайшие детские сады располагаются на ул. Ханты-Мансийской 27а и 35а и ул. Интернациональной – 24б и 24в. Исходя из нормативов приведенных в табл. 2 делаем вывод что в этом микрорайоне необходимо построить дошкольное учреждение, т.к. расстояние от домов микрорайона 18 до детского сада варьируется от 346 до 690м.

Школы в микрорайоне не запроектированы, а ближайшие школы находятся в микрорайоне № 13 по адресу ул. Ханты-Мансийская 83а и 39б. Радиус обслуживания общеобразовательных учреждений составляет 750 (500 для начальных классов) м, а расстояние до школы от домов исследуемого микрорайона находится в диапазоне 350–724 м, следовательно, нормы не нарушены.

Физкультурно-спортивный центр «Триумф» находится в 13 микрорайоне, и расстояние до него от дальнего дома нашего микрорайона не превышает нормативов.

Наибольший процент площади земли данного микрорайона – 68,8% не застроен. 8,8% земли заняты под жилую застройку, 7,7% – строящиеся здания; 7,5% земли заняты детскими площадками. 7,1% это дороги и пешеходные дорожки. Самая маленькая площадь земли анализируемого микрорайона, 0,1% – парковки.

Нормативы удаленности объектов социального значения в данном микрорайоне ненарушены, при дальнейшем расширении города данные нормативы будут непригодны, в следствие чего, для наиболее рационального использования незастроенной земли, площадью 120744 м², в центре микрорайона запроектированы детское дошкольное учреждение и общеобразовательное учреждение. Также необходимы в данном микрорайоне площадки для отдыха взрослых, площадью 4980 м², для занятия физкультурой, площадью 747 м² и для выгула собак, площадью 658,8 м². Нужно построить дополнительные парковки на 1796 машин для постоянного хранения автотранспорта жителей данного микрорайона.

Подводя итоги, можно сказать, что реализация описанных в настоящей статье предложений будет способствовать развитию современной системы регулирования развития и использования территорий городских поселений, и как следствие, будет способствовать формированию устойчивого развития самих муниципальных образований.

Литература

1. Конституция Российской Федерации (принята 12 декабря 1993 г.) // Информационная система «Консультант-Плюс» [электрон. ресурс].
2. Российская Федерация. Законы. Земельный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 25.10.2001, № 136-ФЗ // Информационная система «Консультант-Плюс» [электрон. ресурс].
3. Российская Федерация. Законы. Градостроительный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2004, № 190-ФЗ // Информационная система «Консультант-Плюс» [электрон. ресурс].
4. СНиП 2.07.01-89 Градостроительство. Планировка и застройка городских и сельских поселений.
5. Трошина Т. В. Инженерно-экономические основы градостроительства: метод. рекомендации по выполнению РГЗ. Оренбург, 2009.

УДК 61

Е.Н. Козелкова, А.Ф. Васикова, Д.Н. Бобровский

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУЧЕНСКОЙ МОЛОДЕЖИ

На данном этапе развития российского общества укрепление и сохранения здоровья подрастающего поколения становится важнейшей государственной задачей.

От здоровья школьников и подростков зависит будущее нашей страны. На состояние здоровья оказывают влияние различные факторы, но определяющим является личная мотивация заботиться о своем здоровье и относиться к нему как величайшей ценности, которая не может быть ничем выполняема.

На сегодняшний день у российских школьников и студентов, преобладает безответственное отношение к своему здоровью; довольно низкие показатели уровня восприятия проблем здоровья как лично значимых; многие не представляют проблему увеличения наркозависимых и распространение ВИЧ-инфекции как социально опасную проблему для жизни общества. В целом, если обобщить, у подрастающего поколения нет потребности вести здоровый образ жизни, не сформирована модель поведения, которая бы обеспечивала здоровье. Многие подростки не имеют полного и точного представления о том, представляет собой «здоровья человека» и каковы его аспекты, какие факторы определяют собственное здоровье, из каких компонентов состоит «здорового образа жизни». По данным социологов отношение к здоровью как к ценности у российских школьников находится на девятом месте, а у американских на первом [7]. Здоровье человека это представляет собой результат сложного взаимодействия социума, окружающей среды и многих биологических факторов. Считается, что вклад различных влияний на состояние здоровья выглядит следующим образом:

- наследственность – 20%;
- окружающая среда – 20%;
- уровень медицинской помощи – 10%;
- образ жизни – 50% [4].

Известно, что именно в подростковом и раннем юношеском возрасте у человека начинает формироваться свой индивидуальный образ жизни, именно от которого в будущем зависит его здоровье [1, с. 7–11]. В следствии этого, именно в период взросления человека, необходимо мотивировать молодежь и формировать представления о собственном здоровье как о невосполнимой ценности, развивать осознанную потребность вести здоровый образ жизни, научить укреплять собственный организм, правильно управлять своей психикой.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это значимая для общества и человека социальная модель поведения. Мы считаем, что формирование потребностей, в частности потребности в ЗОЖ, осуществляется через изменение или предоставление дополнительного личного содержания действиям, которые, вследствие этого начинают осуществляться уже не только ради первичных, внешне заданных мотивов, но и ради внутренних, личных ценностей человека [3].

На основе анализа работ А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна сформулированы основные закономерности процессов развития и удовлетворения потребностей личности: 1) потребности развиваются в результате изменения способов и средств их удовлетворения; 2) потребности воспроизводятся и развиваются в деятельности; 3) усиление потребности зависит от частоты воспроизведения и разнообразия деятельности; 4) если удовлетворение тех или иных потребностей невозможно в одной системе, то напряжение, вызванное одной потребностью, можно снять деятельностью, направленной на удовлетворение адекватной ей по силе и значимости потребности; 5) возникновение непреодолимых барьеров к удовлетворению потребностей ведет к ее затуханию; 6) любая потребность способна воспроизводиться. Процесс возникновения и удовлетворения потребностей носит фазовый и пульсирующий характер; 7) процесс удовлетворения и развития потребностей связан с осознанием человеком себя как члена общества с процессом осознания общественного бытия; 8) развитие духовных потребностей осуществляется во взаимодействии между различными группами потребностей [2, с. 6]. Таким образом, перечисленные закономерности лежат в основе развития всех психогенных потребностей. Потребность в ЗОЖ – основная потребность личности также подчинена этим закономерностям.

Теоретический анализ проблемы позволяет нам определить понятие «ценностные ориентации личности на здоровый образ жизни» как психологическую направленность (установку) на разумную организацию собственной жизни, сочетающую единство физических, психических, духовных функций, способствующих сохранению и укреплению здоровья. Поскольку отношение к любому явлению всегда тесно связано с осознанием его значения, нами проводился опрос студенческой молодежи г. Нижневартовска (на базе естественно-географического факультета ФГБОУ ВПО НВГУ, 1, 2 курсы) с целью выяснения отношения к здоровью как ценности и ведению ЗОЖ. Исследования показали, что большинство респондентов считают здоровье только своей личной ценностью, которым можно распоряжаться так, как они считают нужным (55%); 15% опрошенных не имеют никакого представления на этот счет. Некоторыми респондентами (5%) практически полностью отрицалась социальная значимость здоровья, его влияние на благосостояние общества в целом. На вопрос «Что такое «здоровый образ жизни» только 47% опрошенных ответили, что

знают содержание этого понятия, но сумели объяснить его значение лишь 15%, 45% имели трудности с ответами, 8% совсем не понимают понятия ЗОЖ. 85% опрошенных считают ЗОЖ необходимым для дальнейшей профессионализации, 10% имеют противоположное мнение, а 5% респондентов не определились в своем отношении к этому. Эти результаты указывают на недостаточный уровень образовательной подготовки студенческой молодежи в отношении здоровья и ЗОЖ. Кроме того, наблюдается чрезвычайно узкое понимание этого понятия. Молодежь определяет лишь отдельные элементы ЗОЖ, причем, в большинстве личные (питание, сон, соблюдение гигиенических норм), практически отрицая то, что ЗОЖ можно сформировать только во взаимосвязи данных элементов в структуре комплексного подхода. Причины низкого уровня общеобразовательной подготовки в отношении здоровья и ЗОЖ можно понять, рассмотрев источники получения знаний в этой области [5]. Так, мы изучили следующие источники: чтение специальной литературы, просмотр телепередач и прослушивание соответствующей информации по радио, посещение тематических вечеров, лекций и др. мероприятий, стенды учебного учреждения, занятия физкультурой и спортом, беседы с преподавателями, близкими и членами семьи, учебные занятия в образовательном учреждении. Исследования показали, что 85% студентов полностью уверены в необходимости ведения ЗОЖ, а авторитетным примером ЗОЖ являются преподаватели физического воспитания – у 69% опрошенных. Итак, результаты исследования приводят к мысли о том, что основной причиной нежелания ведения ЗОЖ и приобретения знаний в этой области следует искать во внутренних факторах, а именно в мотивационной сфере деятельности молодежи.

Выводы.

1. Поведение и деятельность учащихся побуждаются, направляются и регулируются совокупностью мотивов, которые составляют мотивационную сферу личности.

2. В формировании потребности в здоровом образе жизни у молодежи необходимо учитывать сложность структуры личности, специфические особенности ценностных ориентаций на здоровый образ жизни, которые охватывают соответствующие знания и умения, потребности и мотивы, интересы и отношения.

3. Лишь комплексное психолого-педагогическое влияние на потребностно-мотивационную и эмоционально-волевую сферы ученической и студенческой молодежи, оказанное на разных этапах обучения, обеспечит необходимую коррекцию соответствующих психологических структур личности, предоставит личностное содержание занятиям физической культурой и спортом, а также позволит сформировать внутреннюю потребность в формировании ЗОЖ.

4. Учитывая недостаточную образованность молодежи в здоровом образе жизни и индифферентное отношение многих из них к своему здоровью, содержание физического воспитания в образовательных учреждениях должно нести познавательные и эмоциональные нагрузки, а также учитывать принцип преемственности работы между звеньями учебно-образовательной системы в целом.

Литература

1. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций [Текст] // Педагогика. –1996. – № 2. – С. 7–11.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] // Избранные психологические произведения в 2-х т. – М., 1983. – Т. 2. – С. 94–231.
3. Ляхович А.В. Новые подходы к формированию здорового образа жизни студентов в вузах различного профиля [Текст] // Здоровый образ жизни и физическая культура студентов: социологические аспекты. – М.–Харьков, 1990. – Вып. 1. – С. 84–85.
4. Мохнач Н.Н. Валеология. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004.
5. Приймак А.Ю., Рудакова В.О. К вопросу о формировании здорового образа жизни ученической и студенческой молодежи // Сборник научных трудов SWorld. Материалы международной научно-практической конференции «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве 2014». Вып. 4. Т. 37. – Одесса: Черноморье, 2014. – С. 6–9.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб.: Питер, 2000. – 200 с.
7. Савченко С.Ф. Профилактика аддиктивного поведения школьников. СПб., Издательство «Каро», 2006.

МОНИТОРИНГ ЭРОЗИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В НАСЕЛЕННЫХ ПУНКТАХ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА (на примере д. Вата, д. Пасол, п. Зайцева речка)¹

Под влиянием природных факторов, образуются различные типы эрозии. На территории населенных пунктов Нижневартовского района в результате весеннего таяния снега, значительно увеличивается уровень воды в реках, это приводит к постепенному разрушению неукрепленной береговой линии и затоплению поймы. Такие земельные участки становятся опасными и непригодными для проживания населения. Таким образом, данная проблема является актуальной, особенно для земельных участков населенных пунктов, находящихся в зоне подтопления береговой линии. В долине Оби формируются широкопойменные типы русел, излучины свободные, сегменты, развитые с островами в привершинной части, а пойма расчленена многочисленными протоками. Методическая часть представленной работы базируется на труды Р.С. Чалова, А.С. Завадского, А.В. Панина [3; 4; 5].

Целью исследования является выявление деформации береговой линии населенных пунктов д.Вата, д.Пасол и п.Зайцева Речка с помощью морфометрических измерений с ежегодными повторными наблюдениями по ключевым створам (рис. 1).

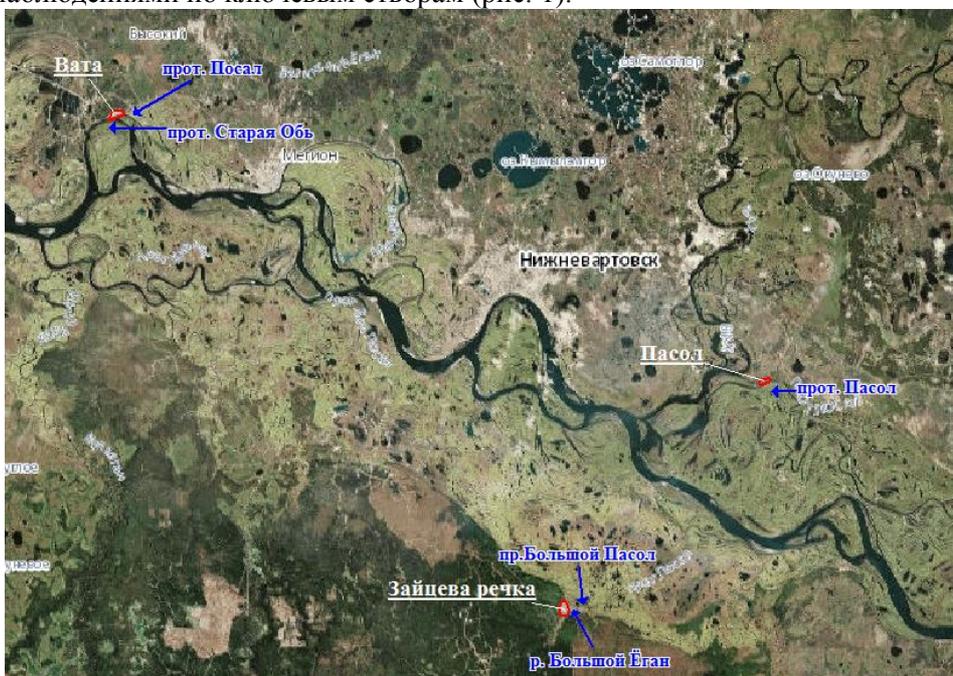


Рис. 1. Схема размещения населенных пунктов, в которых проводится исследование. Космический снимок (Esri) с сайта Росреестра. Дата обслуживания 22.01.2015. Местоположение Нижневартовский район, масштаб 1:500000.

В ходе работы использовались геоморфологический, полевой, картографический, аналитический метод исследования. Результаты исследования необходимы для разработки комплексных инженерных мероприятий по укреплению береговой линии населенных пунктов, в связи с заинтересованностью администрации Нижневартовского района, в целях адресной программы «Выселение граждан из жилых домов, находящихся в зоне подтопления береговой линии, подверженной эрозии в муниципальном образовании Нижневартовский район».

Возникновение деформации береговой линии в Нижневартовском районе связаны с комплексом физико-географических факторов и с наибольшей скоростью разрушаются участки, сложенные песками и супесями [1, с. 111].

В геоморфологическом отношении деревня Вата расположена на Среднеобской низменности на правом берегу проток Старая Обь и Пасал, в пределах I аллювиальной надпойменной террасы.

¹ Работа выполнена в рамках исполнения базовой части государственного задания № 2014/801 Минобрнауки России.

Русловой аллювий представлен песком преимущественно мелким, в нижних частях толщи со значительной примесью песков средней крупности, часто пылеватый, кварцевый, с растительными остатками и обломками древесины. Русловые фации перекрываются толщей пойменных супесей и суглинков, окрашенных в характерные буроватые тона.

Территория д. Пасол относится ко II надпойменной террасе с наличием аллювиальных отложений. В геолого-генетическом отношении русловые фации представлены пылеватыми кварцевыми песками и перекрываются мощной толщей пойменных супесей и суглинков.

Населенный пункт Зайцева Речка расположен в пределах II надпойменной террасы, которая примыкает к области озерно-аллювиальных равнин образованных в среднем неоплейстоцене. Глубина вертикального расчленения рельефа, характеризующая превышение водоразделов над урезами рек в пределах 10–12 м. Густота линейного расчленения рельефа, определяющая средние расстояния между соседними понижениями рельефа, характеризуется как очень сильное менее 0,6 км. Зайцева Речка относится к ограниченно благоприятной территории для размещения объектов капитального строительства, т.е. строительство возможно, но требует повышенных затрат [2].

Во время полевых работ были получены следующие результаты. Наиболее эрозийно активен восточный участок деревни Вата (рис.2), но в настоящее время большего опасения вызывает западная часть деревни, где расположено кладбище (рис. 3).



Рис. 2. Береговая зона д. Вата (восточная часть)



Рис. 3. Береговая зона д. Вата (западная часть)

Первый створ размещен в восточной части д.Вата. Высота берега относительно уреза воды протоки Посал составила 4,9 м – нижняя часть склона (затапливаемая), 4,57 м – верхняя часть склона, 9,47 м – общая высота склона (на 24.09.2014) и от бровки берегового уступа до забора (реперный знак) зафиксировано 37 м ближайший овраг от забора удален на 21,4 м.

Второй наблюдательный створ заложен в 175 м юго-западнее от первого. Высота берега относительно уреза воды протоки Посал составила 5,14 м – нижняя часть склона (затапливаемая), 3,94 м – верхняя часть склона, 9,08 м – общая высота склона (на 24.09.2014) и от бровки до калитки забора (реперный знак) расстояние составило 15,4 м. В 246 метрах от второй точки произведено искусственное укрепление берега. Третий наблюдательный створ заложен в 316 м западнее от второго створа. Высота берега относительно уреза воды протоки Старая Обь составила 4,71 м – нижняя часть склона (затапливаемая), 3,75 м – верхняя часть склона, 8,46 м – общая высота склона (на 24.09.2014) и от бровки до столба калитки расстояние составило 8,10 м. Четвертый наблюдательный створ заложен в 615 м западнее от третьего створа. Высота берега относительно уреза воды протоки Старая Обь составила 4,0 м – нижняя часть склона (затапливаемая), 1,24 м – верхняя часть склона, 5,24 м – общая высота склона (на 24.09.2014) и от бровки до синего забора расстояние составило 5,9 м. Пятый наблюдательный створ заложен в районе кладбища западнее четвертого створа на один километр. Высота берега относительно уреза воды протоки Старая Обь составила 4,78 м – нижняя часть склона (затапливаемая), 2,16 м – верхняя часть склона, 6,94 м – общая высота склона (на 24.09.2014).

Менее подвержены эрозионному воздействию береговые зоны д. Пасол и п. Зайцева Речка. В д. Пасол высокий берег укреплен лиственными и хвойными породами деревьев. Но не смотря на это, есть участки где происходит разрушение берега и жители деревни искусственным путем (насыпка кирпича) укрепляют такие участки (рис. 4).

Первый наблюдательный створ заложен в начале населенного пункта. Высота берега относительно уреза воды протоки Пасол (на 26.09.2014) составила 7,65 м и от бровки до бетонной плиты расстояние измерено в 7,7 м. Второй наблюдательный створ заложен в центральной части береговой зоны д. Пасол. Высота берега относительно уреза воды протоки составила 11,72 м и от бровки до жилых домов – 56,5 м. Третий наблюдательный створ заложен в 262 м от второго створа. Общая высота склона относительно уреза воды составила 10,3 м и от бровки (через лес) до металлического забора расстояние составило 232 м.

В п. Зайцева Речка только в восточную часть поселка фиксируются береговые плановые деформации, а именно со стороны протоки Большой Пасол (рис. 5). Первый створ размещен на берегу протоки Большой Пасол. Высота берега относительно уреза воды составила 2,86 м – нижняя часть склона (затапливаемая), 8,8 м – верхняя часть склона, 11,66 м – общая высота склона (на 09.10.2014) и от бровки до бани зафиксировано 4,7 м. Второй створ размещен на 70 м ниже по течению протоки Большой Пасол. Высота берега относительно уреза воды составила 2,52 м – нижняя часть склона (затапливаемая), 8,86 м – верхняя часть склона, 11,38 м – общая высота склона (на 09.10.2014) и от бровки со столбом до бани составило 2,6 м.



Рис. 4. Береговая зона д. Пасол



Рис. 5. Береговая зона п. Зайцева речка (юго-восточная часть)

Береговая зона рассмотренных пунктов не укреплена инженерными сооружениями и с каждым годом благодаря эрозии происходит разрушение берега, что может привести к разрушению жилых домов и хозяйственных построек.

Результатом работы стало полевое обследование трех населенных пунктов Нижневартовского района, где были определены участки эрозионной активности в пределах береговой линии. Выявлены наиболее опасные участки подверженные эрозии и заложены ключевые площадки. При повторном мониторинге можно говорить не только о качественных проявлениях, но и оперировать количественными показателями.

Для благоустройства защиты территории от затопления и подтопления необходимо в дальнейшем разработать комплекс рекомендаций по улучшению состояния береговых зон д. Вата, д. Пасол и п. Зайцева Речка, что позволит снизить негативное воздействие эрозионных процессов.

Литература

1. Коркин С.Е. Природные опасности в долинных ландшафтах Среднего Приобья: монография. – Нижневартовск: Изд-во НГТУ, 2008. – 111 с.
2. Официальный сайт администрации Нижневартовского района. Архитектура и градостроительство; [Электронный ресурс] Режим доступа – <http://www.nvraion.ru/>. – 25.09.2014.
3. Чалов Р.С. Завадский А.С., Панин А.В. Речные излуины. Науч. ред. Р.С. Чалов. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 371 с.
4. Чалов Р.С. Русловедение: теория, география, практика. Т. 1: Русловые процессы: факторы, механизмы, формы проявления и условия формирования речных русел. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 608 с.
5. Чалов Р.С. Русловедение: теория, география, практика. Т. 2: Морфодинамика речных русел. – М.: КРАСАНД, 2011. – 960 с.

ПАМЯТНИК ПРИРОДЫ «ОСТРОВ СМОЛЬНЫЙ», КАК РЕКРАЦИОННЫЙ ОБЪЕКТ В НИЖНЕВАРТОВСКОМ РАЙОНЕ

В последнее время из-за интенсивного загрязнения окружающей среды, загазованности городов, высокой утомляемости и ухудшения состояния здоровья у населения, многие жители задумываются об отдыхе, направленном на восстановление сил, как физических, так и психологических.

Именно восстановление израсходованных в процессе жизнедеятельности физических и духовных сил человека, повышение его здоровья и работоспособности; совокупность явлений и отношений, возникающих в процессе использования свободного времени для оздоровительной, познавательной, спортивной и культурно-развлекательной деятельности людей на специализированных территориях, находящихся вне населенного пункта, являющегося местом их постоянного жительства – это и есть рекреация [4, с. 207].

Составной частью рекреационного потенциала являются рекреационные ресурсы, под которыми понимаются компоненты природной среды, объекты хозяйственной деятельности, обладающие уникальностью, оригинальностью, эстетической привлекательностью, целебно-оздоровительной значимостью, могущие быть использованы для организации различных видов и форм рекреационных занятий [3, с. 496].

Рекреационная деятельность основана на использовании рекреационных ресурсов, т.е. природных объектов и объектов, созданных в результате человеческой деятельности, которые при современном уровне производительных сил могут быть использованы для удовлетворения потребностей общества в рекреации [8, с. 476]. Именно поэтому рассмотрим подробнее остров Смольный, который можно использовать, как рекреационный объект и место отдыха населения. Находится остров в Нижневартовском районе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 4 км к юго-западу от г. Мегиона на левом берегу р. Обь, на землях запаса. Омывается пр. Малая Смольная [6].

Как правило оценка пригодности для рекреации всегда осуществляется по нескольким блокам параметров. Эти параметры различны для основных видов рекреационной деятельности. Такая оценка проводится на основе учета физико-географических условий территории, климатических факторов и рекреационных возможностей ландшафтов [5, с. 103].

Памятник природы местного назначения «Остров Смольный» был создан с целью сохранения охрана водных объектов, омывающих остров, а так же сохранение типичных природных экосистем, имеющих эстетическое и рекреационное значения [6]. Всероссийским обществом охраны природы в 1992 году остров Смольный объявлен и зарегистрирован в округе как памятник природы. На острове прекращена всякая деятельность, промышленное освоение, мелиорация, раскорчевка, распашка земель, использование ядохимикатов, предоставление участков под застройку, выпас скота, территория выведена из охотопользования, введён заповедный режим.

В целях приведения в соответствии с требованиями законодательства на основании Федерального закона от 14 марта 1995 года № 33-ФЗ «Об особо охраняемых природных территориях» Правительство Ханты-Мансийского автономного округа – Югры постановляет: Присвоить памятникам природы Лесоболотная зона «Большое Каюково», «Остров Смольный», «Остров Овечий», «Чеускинский бор» (далее – памятники природы) статус памятников природы регионального значения [7].

Многие из жителей города знают этот уголок природы. Но вот о том, что история заселения Мегиона тесно связана с островом Смольный, знают немногие старожилы. Ведь Мегион вплоть до 30-х годов оставался чисто хантыйским поселением: пять-шесть семей жили в небольших рубленых домиках. Царская политика по отношению к малым народам была продумана и лояльна. Возможно, главный принцип «инородцам вреда не чинить» позволил не только создать огромную империю, но и жить в мире с людьми другой культуры, религии. И всё же часть местного населения относилась к русским кое-где настороженно, а порой и прямо враждебно. Так, соблюдая советы своих мудрецов, ханты оставались единственными жителями Мегиона при новой власти, которая не особо считалась с обычаями и традициями коренных жителей. Русским не воспрещалось приехать в гости, торговать, но не на поселение. Так маленький народ пытался инстинктивно отгородиться от приобщения к чужой культуре.

Тотальная коллективизация прошла по Сибири. В посёлке Комасе на Оби под Александровом и в деревне Прорыто под Каргаском мужики, не желая быть загнанными коллективно в колхозное «светлое» будущее, разобрали на плоты дома, собрали пожитки, семьи, скот и отправились вниз по Оби в неизвестность. Конец сентября застал их на песчаной косе одного из островов с гривой, густо заросшей сосняком, кедрачом. Версты на четыре повыше был посёлок хантов – Майон, но ханты помнили советы шамана – жить не пустили. Так на острове вскоре пошёл дым из труб глинобитных русских печей, вновь собранных в 15 крестьянских домах. Жизнь пошла своим чередом. По весне мужики смолили рыбацкие лодки, на полях рос овёс, ячмень, рожь. На берегу Смолинских ям были поля и покосы. Дичь была за огородами, а осетров, налимов, по словам старожилки К. Анисимова. Наводнение 1941 года затопило все гривы острова, жители переехали в окрестные деревни, большая часть семей – в Мегион [9, с. 13–15].

Остров расположен в пойменной части р. Обь. Общая площадь – 486,0 га. Рельеф острова равнинный. На территории острова имеются 12 озер, площадью водного зеркала от 0,1 га до 0,6 га. Часть малых озер, в летне-осеннее время пересыхают. На территории острова преобладают аллювиальные почвы. Растительность острова разнообразная. Древесная растительность сочетается с разнотравьем (рис. 1). Среди древесной растительности преобладает, обыкновенная сосна, осина, береза, рябина и есть участки представленные сосной сибирской. Из древесно-кустарниковой растительности преобладают породы: ива, черемуха, смородина, шиповник. Богат остров разнотравьем.



Рис. 1. Растительность острова Смольный (личный архив)

Кедр собирает вокруг себя целое сообщество животных. Орехи – основа жизненного благополучия многих животных. Через остров Смольный мигрирует белка, прилетает полакомится шишками кедровка, охотно ест орехи даже соболь.

Остров богат животным миром: ондатра, норка, заяц, рыжая лиса. Гнездятся на острове водоплавающие птицы, также можно встретить трясогузок, тетеревов, кукушек, ворон и даже скопу.

Скопа – крупная хищная птица, величиной с небольшого орла. Легко узнается по двухцветной окраске – темно-бурой на спине и белой на брюхе. Это перелетная птица. Обитает главным образом по берегам рыбных рек и озер, заросших лесом. [1, с. 25].

Помимо растительного и животного мира; экскурсионной и культурно-исторической ценности, остров будет интересен и для проведения туристско-спортивных маршрутов.

Наиболее доступным для рекреационного освоения, остров становится в зимнее время, так как в нашем округе устойчивый снеговой покров появляется в конце ноября – начале декабря и держится по март, что позволяет свободно добираться до острова как на снегоходах, так и на лыжах. Также большую роль играет удобное местонахождение острова, транспортная доступность, близость к дорогам и городу.

Как правило лыжные маршруты – это походы выходного дня (ПВД), они представляют собой прогулку или экскурсию в природу, к историческим достопримечательностям, памятникам. Выходы могут быть однодневными без ночевки, двухдневными с ночевкой в палатках.

Одним из вариантов зимнего маршрута может быть двухдневный лыжный поход по следующему маршруту: город Мегион – остров Смольный – Протока Смольная – г. Мегион. Общая протяженность активной части маршрута 16 км. Весь маршрут проходит по территории Памятника Природы, что дает возможность познакомиться с особенностями уникальных природных ландшафтов поймы р.Оби, растительностью, животным миром острова Смольный (рис. 2).



Рис. 2. Восточная часть острова Смольный

Кроме этого, участники похода приобретают практический опыт нахождения в природной среде в зимнее время, знакомятся с правилами действий при организации зимнего бивака, ориентирования на местности, учатся тактике прохождения по водоемам покрытых льдом.

Литература

1. Азаров В.И. Редкие животные Тюменской области / В.И. Азаров, Г.К. Иванов. – Свердловск: Средне-Уральское кн. Изд-во, 1981. – С. 25–26.
2. Вяткин Л.А. Туризм и спортивное ориентирование / Л.А. Вяткин, Е.В. Сидорчук, Д.Н. Немытов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
3. Кусков А.С. Рекреационная география. Учебно-методический комплекс / А.С. Кусков, В.Л. Голубева, Т.Н. Одицова. – М.: Флинта: МПСИ, 2005. – 496 с.
4. Мироненко Н.С. Рекреационная география / Н.С. Мироненко, Твердохлебов И.Т. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1981. – 207 с.
5. Мищенко Т.А. Рекреационный потенциал территории: содержание и проблемы оценки / Т.А. Мищенко // География: проблемы науки и образования. LXII Герценовские чтения. Материалы ежегодной Международной научно-практической конференции. – СПб.: «Астерион», 2009. – С. 101–105.
6. Памятник природы Остров Смольный. Особо охраняемые природные территории. Официальный сайт: Экологический портал Югры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ecougra.ru/areas/registry/1/2> – 10.12.2014.
7. Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 06 ноября 2013 № 468-п «Об объявлении лесоболотной зоны Большое Каюково, Чеускинского бора, островов Смольный и Овечий памятниками природы регионального значения, а территорий, занятых ими, – особо охраняемыми природными территориями регионального значения» // ХМАО-ЮГРА. Единый официальный сайт государственных органов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.admhmao.ru/wps/portal/hmao> – 07.12.2014.
8. Прохоров Б.Б. Экология человека. Понятийно-терминологический словарь / Б.Б. Прохоров. – Ростов-на-Дону, 2005. – 476 с.
9. Шлябин Д.Д. На кругом повороте реки. Историко-публицистические очерки / Д.Д. Шлябин. – Мегион: ООО «Фаст-Принт», 2004. – С. 13–15.

УДК 504.4; 37.01

В.П. Кузнецова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИЗУЧЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ПРИРОДНЫХ ОПАСНОСТЕЙ В КУРСЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На сегодняшний день учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» является обязательной дисциплиной базовой части профессионального цикла образовательных программ. В рамках данного курса изучаются основы безопасного взаимодействия человека с окружающей средой и способы защиты от негативных факторов, опасных и чрезвычайных ситуаций [5].

В современном обществе, важное значение придается экологической безопасности, которая предусматривает наличие экологического образования и просвещения, в частности, на региональном уровне. Так, концепция экологической безопасности Ханты-Мансийского автономного округа-Югры предполагает включение вопросов экологической безопасности, безопасного природо-

пользования, охраны окружающей среды в обязательный минимум содержания образовательных программ и требований к выпускнику в рамках национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта на всех уровнях образовательного процесса [4].

ХМАО-Югра обладает огромным и разнообразным природно-ресурсным потенциалом. Экологическая ситуация в округе формируется под влиянием фактора воздействия народного хозяйства на окружающую среду. Кроме этого, территория региона подвергается большому количеству опасных природных процессов, способных привести к возникновению природных чрезвычайных ситуаций [2].

Среди природных опасностей на территории Югры наиболее распространены неблагоприятные гидрометеорологические явления: интенсивные снегопады, метели, ливни, град сильный ветер, аномальные морозы, гололедно-изморозные явления, наводнения, а также природные пожары (табл. 1).

Таблица 1

Сведения о неблагоприятных условиях погоды и опасных гидрометеорологических явлениях, нанесших социальные и экономические потери на территории ХМАО-Югры за 1991–2013 гг. [3]

| Дата начала | Дата окончания | Кол-во опасных явлений | Название явления | Интенсивность явления |
|-------------|----------------|------------------------|--|-----------------------|
| 16.02.1991 | 20.02.1991 | 1 | РИП (резкое изменение погоды) | – |
| 16.02.1991 | 20.02.1991 | 1 | Метель | – |
| 16.02.1991 | 20.02.1991 | 1 | Ветер | 18 м/с |
| 16.02.1991 | 20.02.1991 | 1 | Сильный мороз | -50°C |
| 16.02.1991 | 20.02.1991 | 1 | Резкое понижение температуры | – |
| 10.09.1991 | 10.09.1991 | 1 | Ветер | 30 м/с |
| 27.10.1991 | 29.10.1991 | 2 | РИП | – |
| 27.10.1991 | 29.10.1991 | 2 | Резкое понижение температуры воздуха | – |
| 02.02.1992 | 03.02.1992 | 1 | Резкое понижение температуры воздуха | – |
| 02.02.1992 | 03.02.1992 | 1 | Метель | – |
| 02.02.1992 | 03.02.1992 | 1 | РИП | – |
| 02.02.1992 | 03.02.1992 | 1 | Ветер | 17 м/с |
| 29.06.1994 | 29.06.1994 | 1 | Ветер | – |
| 30.06.1994 | 30.06.1994 | 1 | Ветер | – |
| 30.06.1994 | 30.06.1994 | 1 | Ливень | – |
| 30.06.1994 | 30.06.1994 | 1 | Гроза | – |
| 25.09.1994 | 26.09.1994 | 1 | Ветер | 30 м/с |
| 20.11.1995 | 23.11.1995 | 1 | Метель | – |
| 20.11.1995 | 23.11.1995 | 1 | Ветер | 24 м/с |
| 01.06.1999 | 30.06.1999 | 1 | Чрезвычайная пожароопасность | – |
| 01.09.2002 | 30.09.2002 | 1 | Чрезвычайная пожароопасность | – |
| 11.07.2005 | 31.07.2005 | 1 | Чрезвычайная пожароопасность | – |
| 01.08.2005 | 10.08.2005 | 1 | Чрезвычайная пожароопасность | – |
| 01.09.2005 | 30.09.2005 | 1 | Низкая межень | – |
| 19.01.2006 | 28.01.2006 | 1 | Сильный мороз | -50°C |
| 11.06.2006 | 12.06.2006 | 2 | Град | 45 (мм, диаметр) |
| 11.06.2006 | 12.06.2006 | 2 | Ветер | 27 м/с |
| 25.06.2006 | 25.06.2006 | 2 | Ветер | 30 м/с |
| 25.06.2006 | 25.06.2006 | 2 | Град | 20 м/с |
| 04.05.2007 | 31.05.2007 | 1 | Половодье | – |
| 24.05.2007 | 31.07.2007 | 1 | Половодье | – |
| 02.06.2007 | 02.06.2007 | 1 | Ветер | 28 м/с |
| 09.08.2008 | 09.08.2008 | 1 | Ветер | 24 м/с |
| 09.08.2008 | 09.08.2008 | 1 | Дождь | – |
| 09.08.2008 | 09.08.2008 | 1 | КНЯ (комплекс неблагоприятных явлений) | – |
| 08.12.2009 | 04.01.2010 | 1 | Аномально низкая температура воздуха | 27°C |
| 31.12.2010 | 10.01.2011 | 1 | Сильный мороз | -41°C |
| 14.07.2013 | 14.07.2013 | 1 | Дождь | 54 мм |
| 15.07.2013 | 15.07.2013 | 1 | Дождь | 73 мм |
| 17.08.2013 | 17.08.2013 | 1 | Ветер | 28 м/с |

Кроме этого, в пределах ХМАО-Югры встречаются селевые потоки, оползневые и криогенные процессы. Все опасные природные явления в разной степени способны негативно влиять на население и хозяйство округа, в зависимости от характера распространения, проявления, повторяемости и количественных параметров, характеризующих их разрушительную способность [2].

Поскольку Ханты-Мансийский автономный округ-Югра располагается в экстремальных природно-климатических условиях, данной территории свойственны аномальные температуры воздуха и господство морозных погод в зимние периоды. Абсолютные минимальные температуры воздуха в г. Нижневартовске опускаются ниже -50°C (рис. 1) [1].

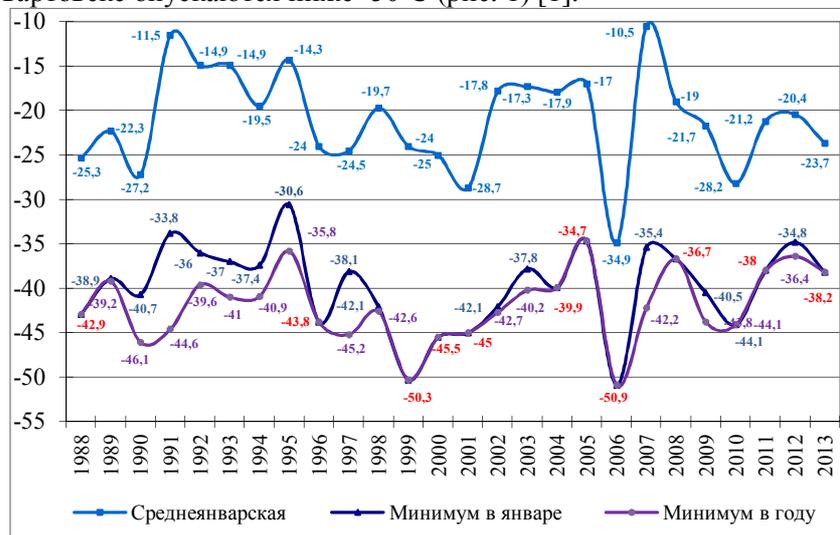


Рис. 1. График средней температуры воздуха в январе ($^{\circ}\text{C}$); минимальная температура воздуха в январе ($^{\circ}\text{C}$); минимальная температура воздуха в году ($^{\circ}\text{C}$) г. Нижневартовска за 1988–2013 гг. [1].

Большинство опасных и чрезвычайных природных ситуаций приводит к значительному экономическому ущербу, в том числе, в масштабах страны. Количество опасных гидрометеорологических явлений, нанесших ущерб населению и отраслям экономики РФ увеличивается в весенне-летние сезоны. За последние годы, по данным статистики, 469 опасных природных явлений в России зафиксировано в 2012 г. (рис. 2) [3].

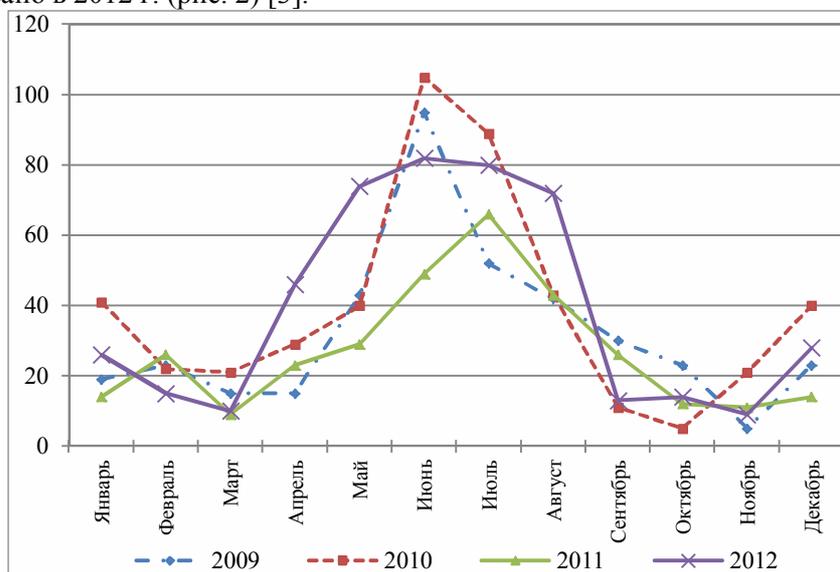


Рис. 2. Количество опасных природных (гидрометеорологических) явлений, нанесших ущерб населению и отраслям экономики за 2009–2012 гг. (по территории РФ) [3].

На территории ХМАО-Югры пожароопасный сезон продолжается, как правило, с начала мая до конца сентября. Средняя продолжительность лесопожарного сезона составляет 134 дня. В середине мая – начале июня, когда господствует сухая и теплая погода, наблюдается первый пик лесных пожаров в округе. В это время опасность лесных пожаров усиливают сельскохозяйственные палы, а также палы травы в пойме рек. Второй, основной, пик пожаров приходится обычно на

июль-начало августа. Температурный режим, распределение атмосферных осадков, сроки схода и установления снежного покрова, уровней воды в реках и водоемах оказывают значительное влияние на пожароопасность. Эти параметры лесопожарной обстановки достаточно варьируются по годам, в зависимости от гидрометеорологических условий. В последние годы наблюдается увеличение продолжительности лесопожарного периода на территории округа [6].

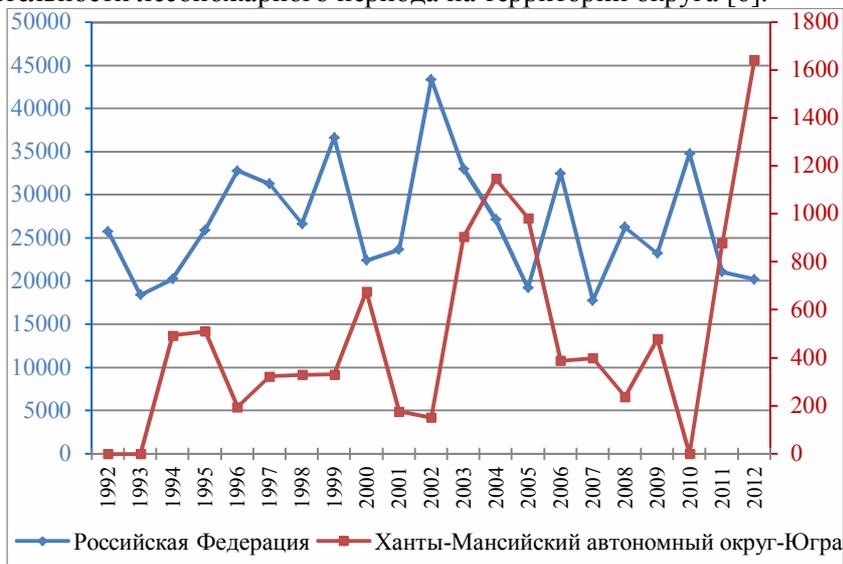


Рис. 3. Число зарегистрированных случаев лесных пожаров за 1992–2012 гг. [3].

Количество зафиксированных лесных пожаров на землях лесного фонда и землях иных категорий, в том числе, пожаров, возникших по всем видам причин, включая невыясненные (сельскохозяйственные палы, грозовые разряды, по вине граждан, лесозаготовительных организаций, экспедиций и других организаций), по РФ максимально в 2002 году, в то время как в ХМАО-Югре отмечено относительно небольшое число пожаров [3]. В отдельные годы, лесных пожаров на территории округа не отмечалось. В 2012 году произошло наибольшее количество лесных пожаров (1646) в Ханты Мансийском автономном округе, чему во многом способствовала аномальная метеорологическая обстановка летнего сезона.

В настоящее время изучение студентами природных опасностей регионального уровня, как одного из важнейших аспектов обеспечения экологической безопасности является актуальным. Неотъемлемым условием устойчивого развития Ханты-Мансийского автономного округа-Югры служит реализация концепции экологической безопасности, которая принимает во внимание подготовку и издание учебно-методических материалов с включением вопросов охраны окружающей среды, экологической безопасности и безопасного природопользования для всех уровней образовательного процесса [4]. В этой связи, в рамках дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» необходима разработка соответствующих методических материалов.

Литература

1. Гребенюк Г.Н., Кузнецова В.П. Фенологические аспекты в исследовании климатических особенностей Тюменской области: Монография. – М.: МАКС Пресс, 2014. – 148 с.
2. Кузнецова Э.А., Кузнецова В.П. Применение метода геоинформационного картографирования в изучении чрезвычайных ситуаций // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции / Отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – Ч. III. – С. 18–21.
3. Единая межведомственная информационно-статистическая система. Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий. [Электр. ресурс]. <http://www.fedstat.ru/indicators/start.do>.
4. Концепция экологической безопасности Ханты-Мансийского автономного округа – Югры на период до 2020 года. [Электр. ресурс]. <http://www.ecougra.ru/politic/strategy/concept>.
5. Термины МЧС. [Электр. ресурс]. <http://www.mchs.gov.ru/dop/terms/item/86180/>.
6. Территориальный центр анализа и прогноза угроз безопасности жизнедеятельности КУ ХМАО-Югры «Центро-спас-Югория» Прогноз рисков возникновения чрезвычайных ситуаций на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 2014 году. [Электр. ресурс]. <http://reports.as-ugra.ru>.

КАРТОГРАФИРОВАНИЕ ЗАГРЯЗНЕНИЯ СНЕЖНОГО ПОКРОВА НА ТЕРРИТОРИИ ЛИЦЕНЗИОННОГО УЧАСТКА

Сегодня уделяется большое внимание картографии и развитию ее методов. В соответствии с поручениями Президента Российской Федерации и Правительства Российской Федерации Минэкономразвития России разработана Концепция развития отрасли геодезии и картографии до 2020 года, которая была утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 2378-р. Концепция направлена на реформирование сложившихся в Российской Федерации общественных отношений в области геодезии и картографии.

Концепция предлагает новый подход к картографическому обеспечению в Российской Федерации, основанный на современных цифровых технологиях и связанный с необходимостью качественного повышения уровня актуальности информации, содержащейся на государственных картах [2].

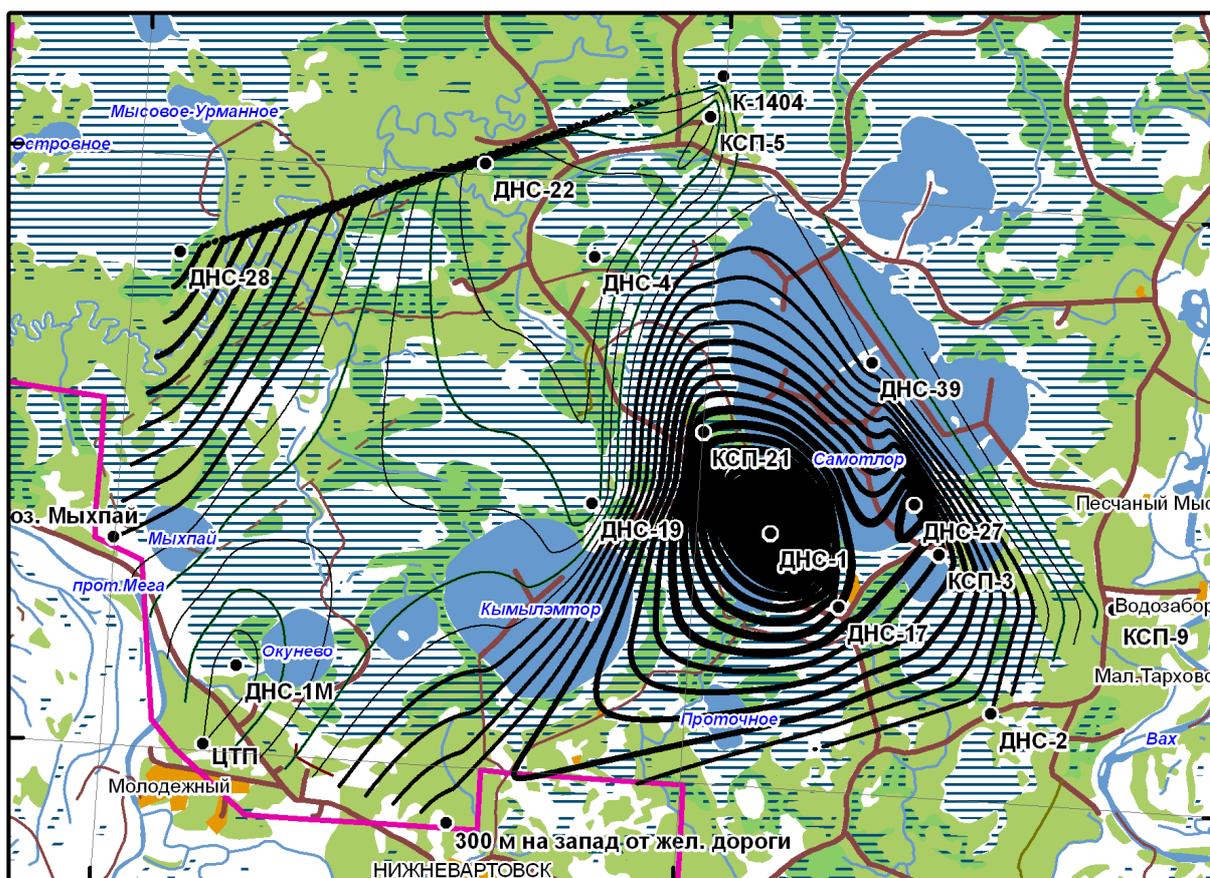


Рис. 1. Распределение содержания нефтепродуктов в снежном покрове на лицензионном участке

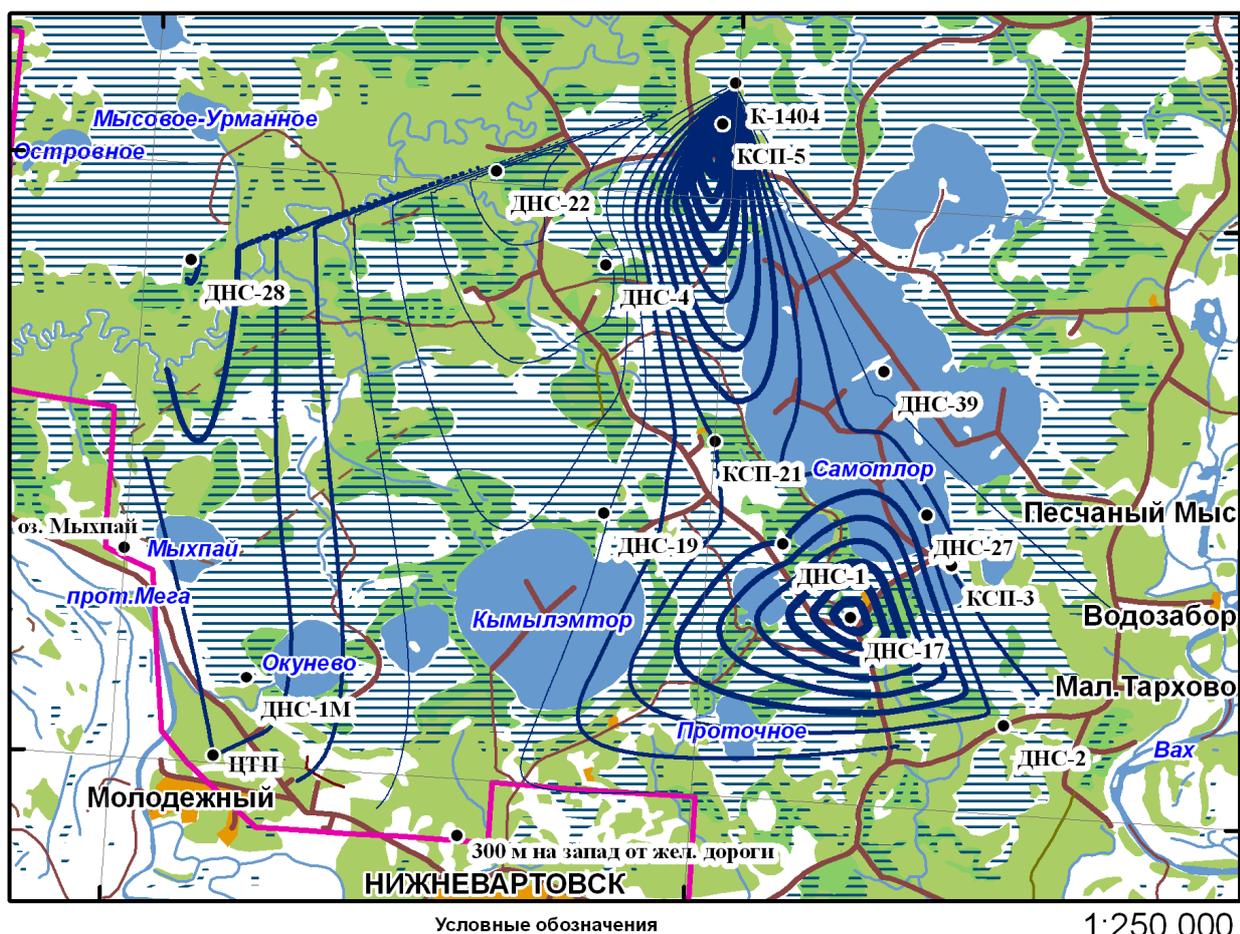


Рис. 2. Распределение содержания соединений железа в снежном покрове на лицензионном участке

Картографирование (mapping, map (atlas) compilation) – совокупность процессов, методов и технологий создания карт, атласов и других картографических произведений [1, с. 179]. Своеобразие отдельных видов тематических (специальных) карт, составленных по материалам определенных наук, например, геологии, почвоведения, экономической географии и т.п., а также особенности составления и редактирования этих карт привело к выделению в системе картографии множества отраслей, различающихся по тематике: физикогеографическое, геологическое, почвенное, гидрологическое, геоботаническое, экономическое картографирование и др. Появились отдельные картографические дисциплины: геологическая картография, почвенная картография, социально-экономическая картография и т.п.

Для создания серии карт (рис.1, 2) по содержанию загрязнителей в снежном покрове были выполнены следующие этапы. На первом этапе определены район (Самотлорский лицензионный участок), объект картографирования (снежный покров) и источник информации [1, с. 6]. Затем была составлена цифровая картографическая основа на изучаемую территорию. Основу про-

граммного обеспечения при разработке цифровых карт составил лицензионный программный продукт ArcGIS компании ESRI. Заключительным этапом и основной целью при осуществлении картографирования загрязнения является выявление причинно-следственных связей между структурой загрязнения снежного покрова и оказываемой на него техногенной нагрузкой.

На основе анализа распределения загрязнений снежного покрова территории нефтедобывающего предприятия, можно сделать следующие выводы:

1. Наибольшая концентрация нефтепродуктов на участке сосредоточена вдоль дороги, соединяющей ДНС-1 и КСП -21. Причем изолинии имеют юго-западное направление, согласующееся с преобладающим направлением ветра в Нижневартовском районе.

2. Максимальное содержание соединений железа наблюдается на К-1404, КСП-5, ДНС-17, но не превышает ПДК (предельно допустимую концентрацию 0,3 мг/ дм³).

3. Зонами с наибольшей концентрацией загрязняющих веществ являются ДНС-1, ДНС-4, ДНС-28.

Литература

1. Проект системы локального экологического мониторинга Самотлорского лицензионного участка. – Нижневартовск: СибНИПИРП, 2005.- 53с.

2. Сайт Министерства экономического развития Российской Федерации [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/geodesyandcartography/>

3. Хромых В. В., Хромых О. В. Цифровые модели рельефа: учебное пособие. – Томск: Изд-во НТЛ, 2011. – 188 с.

УДК 614.44

П.М. Лепешкин

г. Нижневартовск, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 19»

ПРОФИЛАКТИКА ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ БИОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА НА ТЕРРИТОРИИ ХМАО-ЮГРЫ (на примере туляремии)

Всего за период с 2010 по 2013 год произошло 23 чрезвычайных ситуации, среди них 2 биологического характера, а именно инфекционная заболеваемость людей. Всего в чрезвычайных ситуациях погибли 41 человек, пострадало 1212 человек, из них 1167 человек пострадали в результате ЧС биологического характера. Именно ЧС биологического характера, а конкретно инфекционная заболеваемость людей характеризуется своей массовостью, именно данный факт обусловил выбор темы исследования [1, с. 7].

Основной задачей по сохранению благополучной эпидемической ситуации по заболеваемости инфекционными болезнями, является достижение и поддержание высокого охвата прививками детского и взрослого населения автономного округа. Процент своевременной вакцинации населения не достигает 100% и составляет в среднем 96,5%. В настоящее время наблюдается достаточно большое количество отказов от прививок, в том числе и детям.

В августе 2013 года началась вспышка заболевания туляремией в Ханты-Мансийске и Ханты-Мансийском округе. В регионе сразу же был объявлен режим чрезвычайной ситуации, началась массовая вакцинация населения. Неблагополучие обусловлено географическим расположением Ханты-Мансийского автономного округа-Югры в крупнейшем в мире природном очаге данной инфекции.

Анализ динамики заболеваемости инфекционными заболеваниями в ХМАО-Югре в период с 1999г. по 2013г. показал, что за 14 лет, в период с 1999 по 2013 год, отмечается снижение заболеваемости по всем видам инфекций, за исключением коклюша, по которому за последние 3 года наблюдается тенденция к росту заболеваемости. По отдельными видами инфекций отмечаются вспышки заболеваемости (туляремия, дифтерия) [2, с. 50; 3, с. 58].

Анализ заболеваемости туляремией в ХМАО-Югре в период с 1999 по 2013 год показывает цикличность проявления возбудителя, так вспышки зарегистрированы в 2003 году, в 2007 году, в 2013 году, за 14 лет исследования пик заболеваемости отмечен в 2013 году [4, с. 105].

Статистические данные показывают, что виной внезапной вспышки болезни являются недостаточно широко проведенные мероприятия по вакцинации населения. Такое снижение профилактических мер и привело к уменьшению иммунной прослойки до критической отметки. Анализ динамики вакцинации от туляремии в ХМАО-Югре в период исследования 1999–2013 год показал, что повышение уровня вакцинации, отмечается в период массовой заболеваемости, в то время как,

вакцинация в природном очаге заболеваемости должна носить предупредительный характер. В 2002 году – уровень вакцинации населения достиг – 69 тыс. человек, в 2008 году – вакцинировано 92 тысячи человек. За период с 2008 года по 2012 год уровень вакцинации снизился от 92 тысячи человек до 11 тысяч человек.

Наиболее интенсивно процесс распространения туляремии происходит в Нижневартовском районе. Как видно из диаграммы наибольший процент грызунов (93%), у которых обнаружены антитела к туляремии, располагаются в Нижневартовском районе. Ситуация в г. Нижневартовске и Нижневартовском районе усугубляется тем, что здесь же отмечен наименьший процент охвата прививками (1%) [4, с. 106].

Для анализа перспектив распространения туляремии проведена оценка численности и видового состав грызунов, методом учета на ловушко-линиях. Исследования проводились в сентябре 2013 года. Выбрано 4 учетных линии. Учетная линия состояла из 25 ловушек, каждая ловушка заряжалась приманкой и выставлялась в изучаемый биотоп, в качестве приманки выступала корка черного хлеба, смоченного подсолнечным маслом. Каждая ловушка предварительно пронумерована. Ловушки выставлялись во второй половине дня. Каждая из них ставилась на расстоянии 5 м от другой (7–8 шагов) по прямой линии. Для ловушек выбиралось место наиболее вероятной поимки зверьков на границе верхового болота и поймы реки, на окраине леса. Ловушки проверяли утром следующего дня, учет велся в течении двух суток. Показателем обилия служит число зверьков на 100 ловушко-суток. Двое суток в лесу и в пойме реки стояло 100 ловушек. В пойме реки Обь выставлены 2 ловушко-линии, на окраине леса 2 ловушко-линии. В них были пойманы: водяные полевки, рыжие полевки, что говорит о высокой численности популяций грызунов в районе. Кроме того в отловленных объектах преобладают водные полевки – первые по значимости переносчики туляремии. К пойме реки Оби прилегают верховые и низинные крупнобугристые болота, именно они удобны для строительства гнезд водяных крыс и выведения потомства. Пойма реки Обь в Нижневартовском районе удовлетворяет всем этим условиям.

Вспышки заболеваемости можно предупредить, зная что водяная полевка интенсивно размножается при возрастании кормовой базы, а это в свою очередь происходит при разливе воды в пойме реки Обь. В благоприятные годы полевка дает до трех пометов за сезон: первое размножение – весной, второе – в июне-июле, третье – к осени. Вспышки заболеваемости, как правило, и возникают в конце лета, когда популяция водяных полевок значительно увеличивается.



Рис. 1. Динамика заболеваемости туляремией в ХМАО-Югре (количество случаев на 100 тыс. населения) в период исследования 1999–2013 год



Рис. 2. Динамика вакцинации от туляремии в ХМАО-Югре в период исследования 1999–2013 год

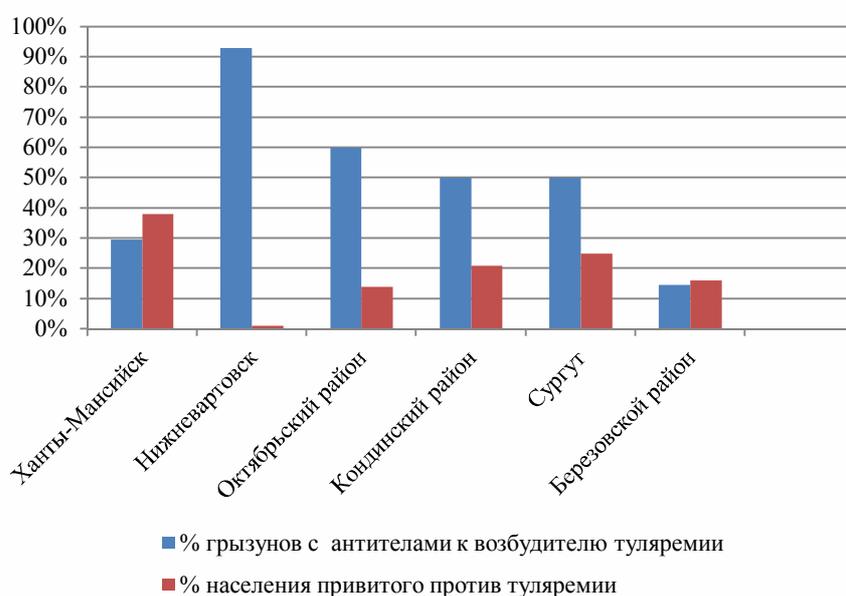


Рис. 3. Анализ уровня охвата прививками населения округа

Основным переносчиком туляремии в Западной Сибири является водяная крыса (или водяная полевка), второй носитель по значимости – ондатра, третий по значимости переносчик – полевка-экономка, кроме того существуют второстепенные переносчики – зайцы. Грызуны занимают сходные экологические ниши и очень тесно контактируют друг с другом.

В пойме реки преобладающий вид – водяная полевка. Условием для повышения популяции служит кормовая база в виде следующих растений: осока, рогоз, тростник, камыш. Кроме того к пойме реки Оби прилегают верховые и низинные крупнобугристые болота, именно они удобны для строительства гнезд водяных крыс и выведения потомства. Пойма реки Обь в Нижневартовском районе удовлетворяет всем этим условиям.

Каналов передачи инфекции много: трансмиссивный путь – через кровососущих членистоногих, кусающих грызунов, а затем человека; водная крыса околородное млекопитающее заражающее воду; может произойти заражение алиментарным путем – через пищу, зараженную грызунами. В Западной Сибири преобладает бубонная форма туляремии.

В настоящее время ведутся работы по предотвращению возможности заражения населения от носителей заболевания – грызунов, методом барьерной дератизации. Так же происходит дезинсекция прилегающих лесов к городской территории для борьбы с переносчиками туляремии – кровососущими насекомыми.

Литература

1. Государственный доклад «О состоянии защиты населения и территорий Российской Федерации от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера в 2012 году». – М.: МЧС России; ФГБУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ), 2013. – 341 с.
2. О санитарно-эпидемиологической обстановке на территории Ханты-Мансийского автономного округа-Югры в 2009 году: Государственный доклад.– П.: Управление Роспотребнадзора по Ханты-Мансийскому автономному округу-Югре, ФГУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре», 2010.
3. О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре в 2012 году: Государственный доклад.– П.: Управление Роспотребнадзора по Ханты-Мансийскому автономному округу-Югре, ФБУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре», 2013.
4. О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре в 2013 году: Государственный доклад.– П.: Управление Роспотребнадзора по Ханты-Мансийскому автономному округу-Югре, ФБУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре», 2014 г.

УДК 620.193

Е.В. Новиков, Н.Ш. Лебедева, Л.Н. Чеснокова

г. Иваново, ФГБОУ ВО Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России

РЕНТГЕНОФАЗОВОЕ И ТЕРМОГРАВИМЕТРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЛЕЙ ЖЕЛЕЗА С ПАВ

В процессе эксплуатации детали машин, механизмов, пожарно-технического вооружения соприкасаются с атмосферой, горючесмазочными материалами, специальными и охлаждающими жидкостями, огнетушащими веществами.

Вследствие высокой коррозионной активности пенообразователя подвижные узлы неавтоматического предвключенного пеносмесителя склонны к заклиниванию из-за коррозии и кристаллизации пенообразователя. После работы пеносмесителя требуется промывка его узлов от остатков раствора пенообразователя [1, с. 163].

Контакт рабочих поверхностей пенобаков, пеносмесителей, насосов пожарной техники, учебных стендов (низкоуглеродистая сталь, силумин, алюминий, сплав X18H10T) с воздухом и рабочим раствором в сочетании с высокими гидродинамическими нагрузками приводит быстрому износу оборудования и, с одной стороны, обуславливает необходимость изучения реакций комплексобразования металлов, оксидов металлов и их солей с поверхностно-активными веществами (ПАВ), с другой, побуждает к поиску новых средств антикоррозионной защиты.

Практика эксплуатации стальных конструкций автоцистерн и пожарных автомобилей показывает, что одним из основных факторов преждевременного выхода оборудования водопенных коммуникаций из строя является коррозия сварных швов [4, с. 71]. Основными коррозионными поражениями сварных соединений являются язвы и питтинги, наличие которых свидетельствует о протекании локальной коррозии на сварном соединении, точнее на наиболее подверженной коррозионному разрушению его части – зоне термического влияния (рис. 1).

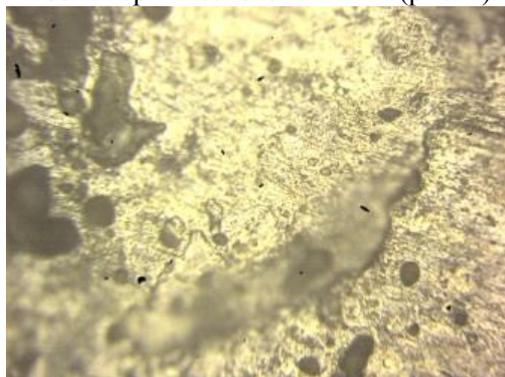


Рис. 1. Микрофотография коррозионных поражений низкоуглеродистой стали в 6%-ом водном растворе ПО-6ТС (марка А) при стационарных испытаниях исследуемого образца и экспозиции в растворе (рН = 8,31) 3 мес;

Известно, что процесс коррозии металлических материалов в электролитах, как правило, имеет электрохимическую природу, то есть подчиняется основным законам электрохимической кинетики. В то же время известны случаи, когда на отдельных стадиях коррозии параллельно с электрохимическим процессом имеет место химический механизм коррозии [2, с. 71]. Отечественная

научная литература содержит лишь эпизодические сведения о взаимодействии d-металлов с компонентами пенообразователей – ПАВ в жидкой фазе. Исследование таких реакций позволяет получить полную информацию о коррозионных процессах и разработать научно-обоснованный эффективный способ защиты металлов водопенных коммуникаций пожарной техники от коррозии.

На данном этапе работы ставилась задача получения, рентгенофазового порошкового анализа и термогравиметрического исследования солей железа, сульфата железа(II) с ПАВ. Для синтеза солей 1 и 2 были взяты FeSO_4 (безводный) и состав ПАВ (пенообразователь ПО-6ТС, марка А) в массовом соотношении 1:1 и 1:2. Для синтеза соли 3: железные опилки (чда) и состав ПАВ в соотношении масс компонентов 1:1. При смешивании компонентов в случае солей 1 и 2 происходило растворение сульфата железа. Полученные во всех трёх случаях соединения кристаллизовались в естественных условиях и анализировались рентгенографически (рис. 2) и термогравиметрически (рис.3) [5, с. 962].

Отнесение пиков на рентгенограммах порошков солей 1, 2 (соль сульфата железа (II) с ПАВ, соотношение масс 1:1, 1:2) осуществлялось по базе данных PDF2 международного комитета JCPDS от 2004 г.

Рентгенограмма (рис. 2) содержит мелкие и частые «статистические» осцилляции. Как известно, подобное диффузное гало может образовываться вследствие целого ряда причин, но, как правило, является результатом диффузного рассеяния на аморфном или слабоупорядоченном веществе, входящем в состав объекта. Таким образом, обсуждаемая диаграмма позволяет сделать вывод об аморфной структуре солей 1, 2 и отсутствию в них кристаллических структур.

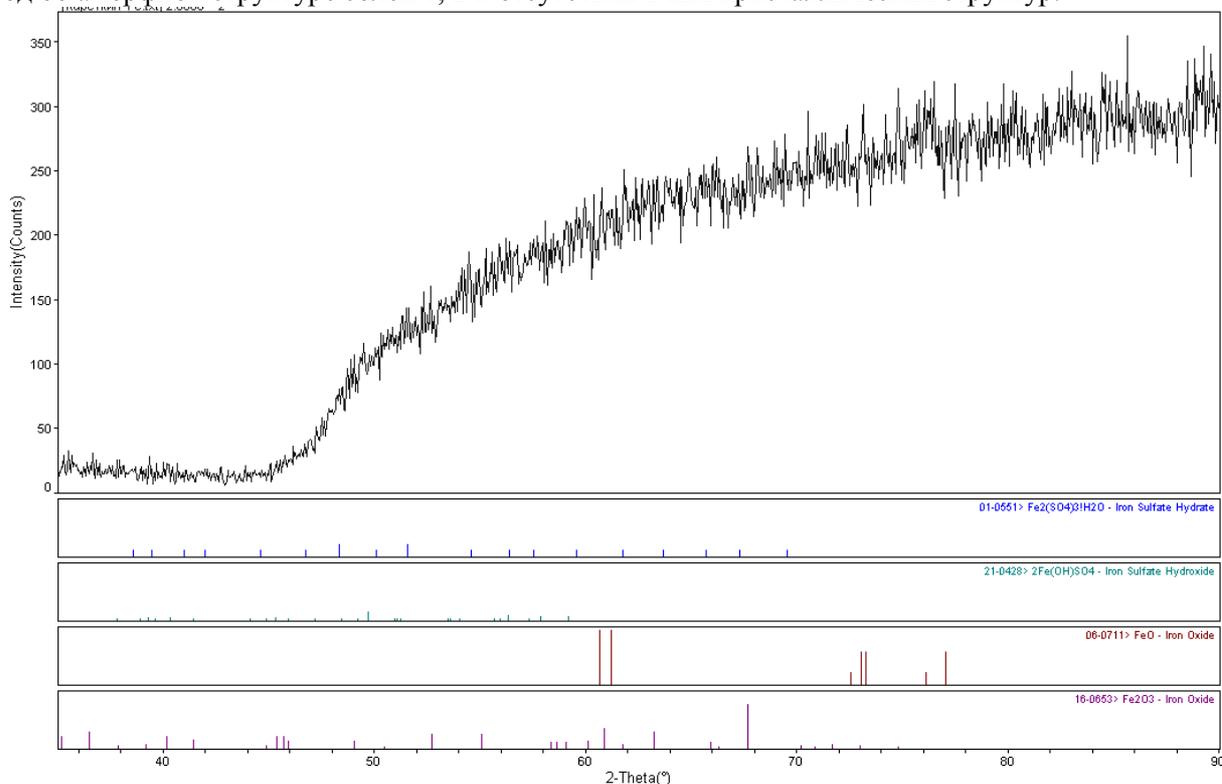
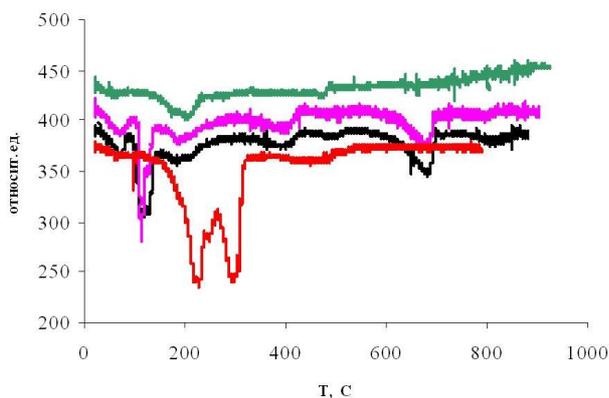


Рис. 2. Рентгенограмма соли сульфата железа (II) с ПО-6 ТС (марка А) (соль 1)

Сравнительный анализ термограмм обсуждаемых солей (рис. 3) проводился с термограммами ПАВ, полученными ранее.

Дифференциальная термогравиметрия



Дифференциальный термический анализ

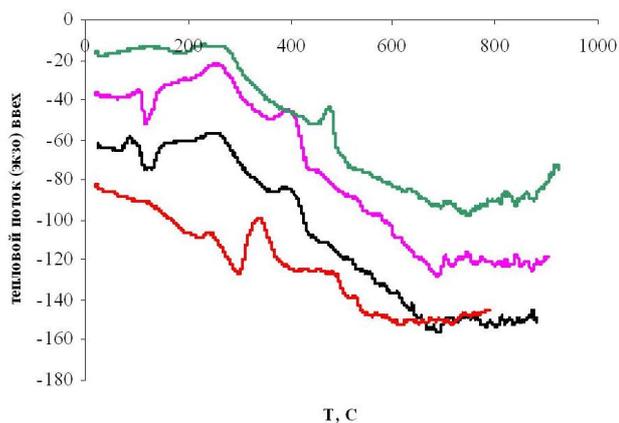


Рис. 3. Термограммы: снизу вверх ПАВ, соль 2, соль 1, соль 3

Изменение хода кривых на термограммах позволяет предположить, что в перечисленных системах происходит координация молекул ПАВ на ионе железа (II). Аналогичные выводы о взаимодействии ПАВ с ионами никеля (II) представлены в работе [3, с. 124]. Деструкция полученных солей при увеличении температуры и последующее сгорание углеводородного радикала молекул ПАВ существенно зависит от солеобразования. Горение ПАВ на кривых ДТА сопровождается экзо-эффектом с максимумом при 349°C. При деструкции солей 1 и 2, максимальный тепловой эффект горения ПАВ приходится на 405°C, а в случае комплексов с железом металлическим – 480°C.

Таким образом, при разработке и изучении эффективности способа защиты металлов от многофакторной коррозии требуется учитывать химическое взаимодействие металлов с ПАВ.

Литература

1. Боднарук В.Б. Пожарное и аварийно-спасательное оборудование. Пожарные насосы [Текст] / В.Б. Боднарук, И.М. Вертячих, В.К. Сазонов. – Гомель: Гомельский инженерный институт, 2011. – 202 с.
2. Бондарь В.И. Коррозия и защита материалов. Учеб. пособие для студентов металлургических специальностей [Текст] / В.И. Бондарь. – Мариуполь: ПГТУ, 2009. – 126 с.
3. Кареткин А.Д. Разработка ингибиторной защиты от коррозии пенобака пожарного автомобиля [Текст] / А.Д. Кареткин, Н.Ш. Лебедева, Л.Н. Чеснокова, П.В. Пучков, А.В. Топоров // Пожарная безопасность и защита в ЧС: сб. материалов VIII итоговой науч.-практ. конф. курсантов, слушателей и студентов, 5–6 июня 2014 г. – Иваново: ООНИ ЭКО ИВИ ГПС МЧС России, 2014. – С. 120–129.
4. Костяев А.А. Защита водопенных коммуникаций пожарных автоцистерн от коррозии [Текст] / А.А. Костяев, А.Д. Семенов, А.В. Балмасов // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций: сб. ст. по материалам всерос. науч.-практ. конф. с междунар.уч., 19 апр. 2013 г. – Воронеж: ФГБОУ ВПО Воронежский институт ГПС МЧС России, 2013. – С. 71–73.
5. Лебедева Н.Ш. Программно-аппаратный комплекс для измерения сигналов дериватографа 1000D и компьютерная обработка данных термогравиметрического анализа [Текст] / Н.Ш. Лебедева, С.П. Якубов, А.Н. Кинчин, А.И. Вьюгин // Журн. физ. химии. – 2005. – Т. 79. – № 5. – С. 958–963.

УДК 581.192.1

С.П. Мальгина, А.Р. Сабирзянов

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОЦЕНКА НАКОПЛЕНИЯ ТЯЖЕЛЫХ МЕТАЛЛОВ В СКОРЛУПЕ ОРЕХОВ СОСНЫ СИБИРСКОЙ (PINUS SIBIRICA) НА ТЕРРИТОРИИ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА

Нижневартовский район обладает огромными запасами лесных ресурсов, среди лесных формаций доминируют сосновые (57%) и кедровые (23%) леса. Подсчитано, что площадь кедровника на территории Нижневартовского района составляет 1416 тыс. га [1, с. 21].

Кедровые леса выполняют важную средообразующую и средозащитную функции. Хвоя сосны сибирской после отмирания образует на поверхности почвы рыхлую лесную подстилку с высокой

водопоглощающей способностью. Поэтому кедровники обладают высокими водоохранными и водорегулирующими свойствами [2, с. 45].

Кедровники являются смешанными многовидовыми лесами. Эдификаторную роль кедр или сосна сибирская начинает играть тогда, когда жизненный цикл лиственных и хвойных сопутствующих пород заканчивается. К сожалению, сосна сибирская превосходя все местные лесообразующие породы по долгожительству, жизнеспособности и конкурентноспособности в условиях девственной тайги, оказалась самой уязвимой породой к антропогенному воздействию [3, с. 26].

В представленной работе проведено изучение содержания тяжелых металлов в скорлупе орехов сосны сибирской, произрастающей на территории Нижневартовского района. Для исследования использовали участки на территориях Самотлорского и Ершовского месторождениях и возле пгт Излучинск.

Для определения концентрации цинка, меди, кадмия и свинца в скорлупе орехов кедр использовались инверсионно-вольтамперометрический метод определения массовых концентраций элементов в растворе подготовленной пробы.

При исследовании скорлупы кедрового ореха, пробы были проанализированы на содержание тяжелых металлов: кадмия (Cd), меди (Cu), свинца (Pb) и цинка (Zn).

При исследовании содержания кадмия в скорлупе орехов сосны сибирской наблюдалась следующая картина. У всех растений, собранных на разных участках, наблюдается повышенное содержание этого металла. Причем это содержание превышает предельно допустимую концентрацию кадмия в зерновых, которая равна 0,1 мкг/кг. Наибольшее содержание кадмия выявлено на участке № 3 в районе пгт Излучинска – 0,314 мг/кг, а содержание на участках № 1 и № 2 приблизительно одинаково, соответственно – 0,143 мг/кг и 0,173 мг/кг (рис. 1).

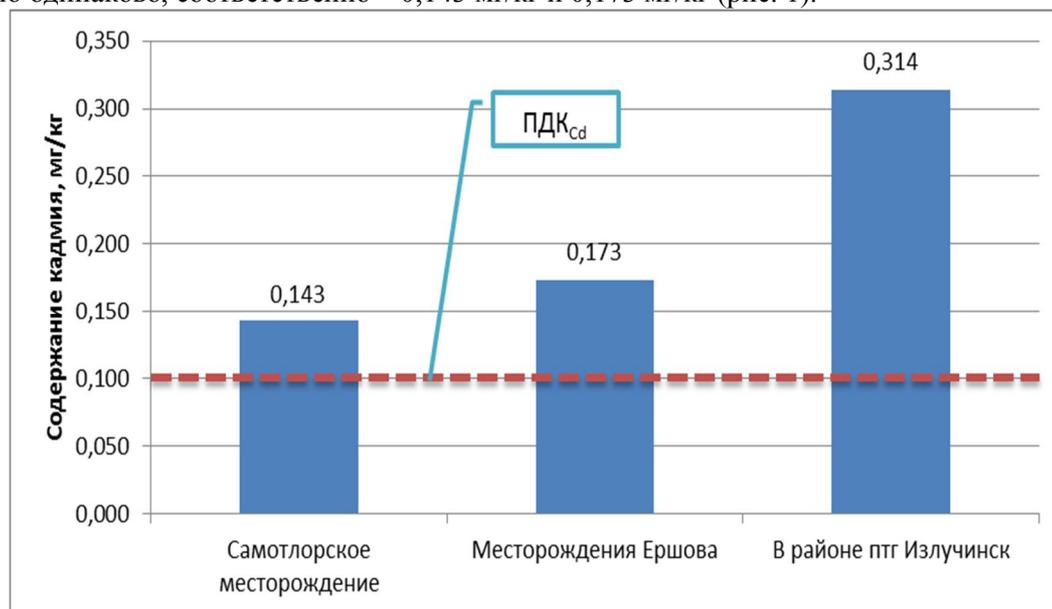


Рис. 1. Содержание кадмия в скорлупе орехов сосны сибирской

При определении содержания меди установили, что наибольшее количество меди накапливалось в скорлупе ореха сибирской сосны на участке Самотлорского месторождения – 0,950 мг/кг, наименьшее на участке месторождения Ершова – 0,383 мг/кг, в районе пгт Излучинск – 0,784 мг/кг (рис. 2). Предельно допустимая концентрация меди в зерновых равна 10 мкг/кг.

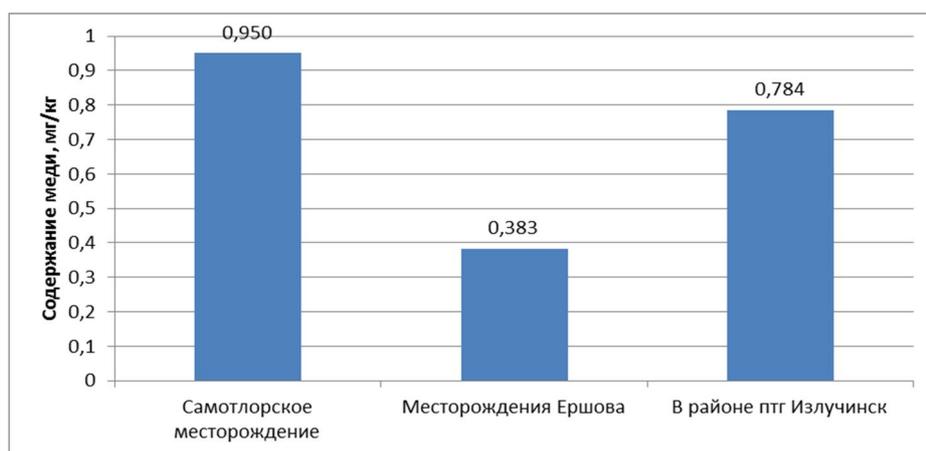


Рис. 2. Содержание меди в скорлупе орехов сосны сибирской

Анализ полученных результатов по содержанию свинца показал, что наибольшее содержание его было у растений в районе пгт Излученска, участок № 3 – 0,544 мг/кг и это немного превышает ПДК меди. У орехов собранных на участках месторождения Ершова и Самотлорского месторождения содержание свинца составляло 0,134 мг/кг и 0,375 мг/кг соответственно (рис. 3). ПДК свинца в зерновых составляет 0,5 мг/кг.

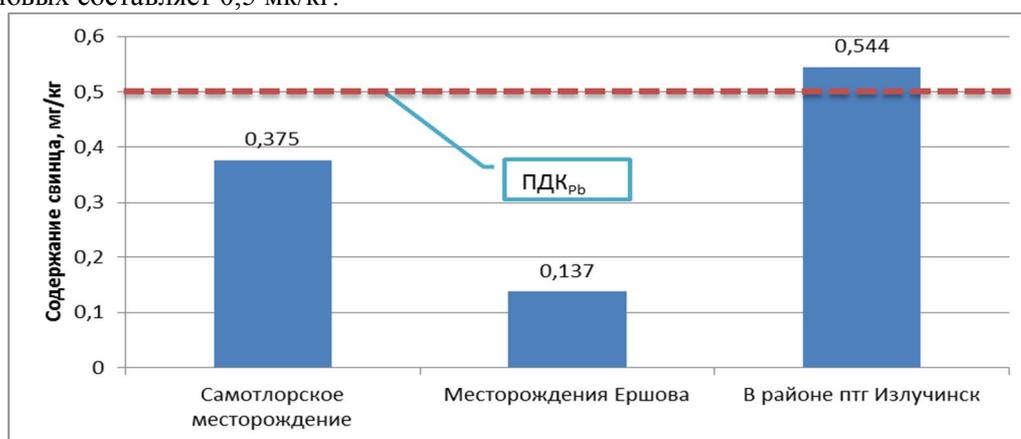


Рис. 3. Содержание свинца в скорлупе орехов сосны сибирской

Накопление цинка в скорлупе орехов сосны сибирской в большей степени наблюдалось на месторождении Ершова – 12,33 мг/кг, соответственно на Самотлорском месторождении и в районе пгт Излучинск концентрация цинка составляла – 10,39 мг/кг и 8,72 мг/кг (рис. 4). ПДК цинка составляет 50 мг/кг.

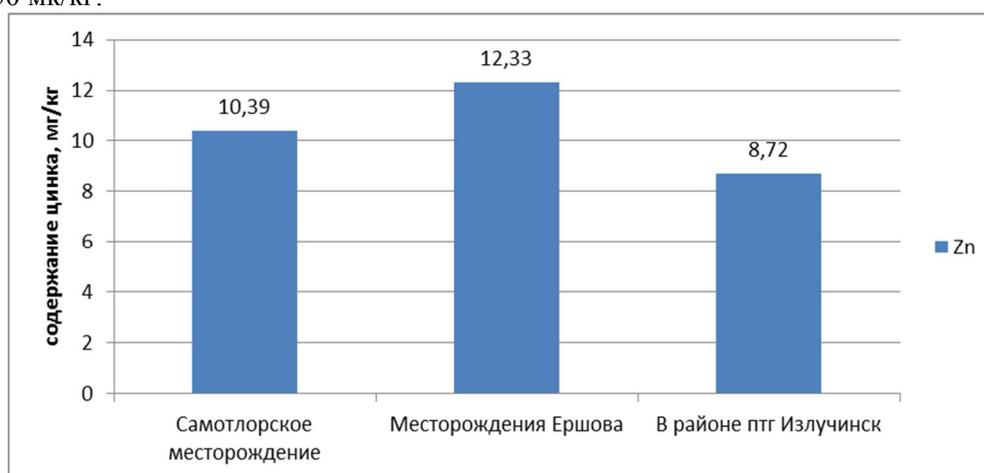


Рис. 4. Содержание цинка в скорлупе орехов сосны сибирской

Два металла кадмий и свинец в пробах превышают ПДК. В скорлупе орехов, собранных на территории пгт Излучинск это наиболее заметно, например содержание кадмия превысило ПДК более

чем в три раза. Возможно, избыток этих металлов в скорлупе появился из-за близости главной районной электрической станции, которая в качестве топлива использует газ. При сжигании газа образуется зола, которая содержит повышенное содержание кадмия и свинца.

Результатом исследования явилась оценка накопления тяжелых металлов в орехах сосны сибирской на территории Нижневартовского района, определение содержания кадмия, цинка, свинца и меди и сравнение с предельно допустимой концентрацией этих металлов в зерновых культурах. Полученные результаты показывают, что перечисленные металлы накапливаются в скорлупе орехов сосны сибирской (рис. 5). Длительное антропогенное воздействие привело к превышению предельно допустимой концентрации кадмия и свинца. В настоящее время содержание цинка и меди в исследованных материалах находится в пределах нормы. Для оценки динамики накопления тяжелых металлов в сосне сибирской и их влияние на экологию кедровых лесов необходимы дополнительные длительные исследования.

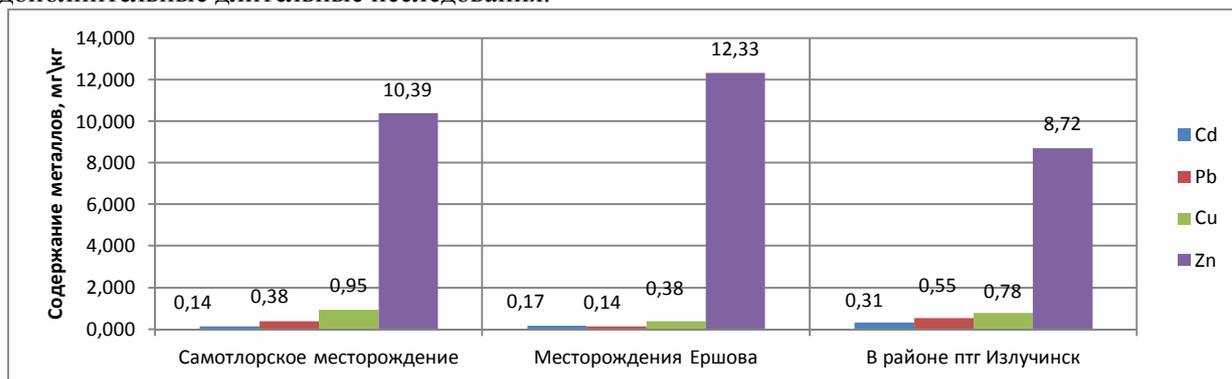


Рис. 5. Содержание тяжелых металлов в скорлупе орехов сосны сибирской

Литература

1. Бауэр А.А. Оценка некоторых морфологических параметров подростка хвойных деревьев в окрестностях города Нижневартовска // Человеческое измерение регионального развития: Экология, экологическое образование и воспитание: Тезисы региональной научно-практической конференции. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. пед. Ин-та, 2005. – С. 21–23.
2. Иванова Н.А., Титов Ю.В. Экология растений: Учебное пособие. – Томск: МГП «РАСКО», 2002. – 120 с.
3. Шепелева Л.Ф., Филимонова М.В. Биохимия растительного сырья в условиях техногенных ландшафтов ХМАО: синтез низкомолекулярных антиоксидантов и накопление микроэлементов в лекарственных растениях: монография. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. – 82 с.

УДК 581.5; 574.5

Е.С. Овечкина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ВТОРИЧНЫЕ СУКЦЕССИИ ПОЙМЕННОЙ ЗОНЫ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА

Как известно, наибольшее видовое и растительное разнообразие отличает пойменные зоны территории Нижневартовского района, но именно эти участки зачастую прямо или косвенно затронуты антропогенным влиянием. Для Нижневартовска и района характерны длительные периоды восстановления растительного покрова, изменения закономерных смен растительности, включения в состав сообществ растений-антропофилов [1].

На территории Нижневартовского района в течение 1995–2014 гг. обследовался участок пойменной зоны в районе урочища Церковная Грива, были выполнено около 350 геоботанических описаний (с периодичность в 5 лет на 15 стационарных площадках). В процессе работы выявлено 5 типов растительности и описано 27 ассоциаций. В особую группу отнесены антропогенно измененные фитоценозы [2; 3]. Геоботаническая характеристика приведена ниже.

Сообщество после верхового пожара (около 15 лет назад), здесь сформировался осинник с сомкнутостью древесного яруса до 0,7 и высотой древостоя до 6 метров с подростом из осины, березы, сосны и подлеском с покрытием до 10% из пихты, ивы, рябины сибирской, единичными экзотами малины обыкновенной и розы иглистой.

Травяно-кустарничковый ярус с покрытием до 15%. Это объясняется сильной захламленностью склона сучьями и стволами погибших после пожара деревьев. Кроме того, осина с сомкнутостью крон до 0,7 создает значительное затенение для напочвенного покрова. Однако при незначительном проективном покрытии в напочвенном покрове встречено 27 видов сосудистых растений. Основное ядро представлено видами бореального мелкотравья, характерными для зеленомошных типов леса: *Trientalis europaea* L., *Melampyrum pratense* L., *Gymnocarpium dryopteris* (L) Newm., *Maianthemum bifolium* (L.) F. W. Schmidt, *Orthilia secunda* (L.) House, *Vaccinium myrtillus* L., *Lycopodium clavatum* L. Кроме того, здесь встречаются опушечно-луговые пойменные виды: *Calamagrostis langsdorffii* (Link) Trin., *Thalictrum flavum* L., *Galium boreale* L., *Aconitum septentrionale* Koelle и др. В этом сообществе встречен папоротник *Botrychium boreale* Milde – довольно редкий вид. Он интересен тем, что его вайи функционально дифференцированы на спороносные и вегетативные.

На упавших стволах деревьев, на разлагающейся древесине представлен лишайниковый комплекс, состоящий из видов родов *Cladina* и *Cladonia*, в целом характерных для таких местообитаний.

Осоково-лангсдорфвейниковое сообщество. Переходная зона между склоном террасы и сфагновым болотом. На этой территории древостой редкостойный (сомкнутость 0,2) и представлен сосной обыкновенной и березой пушистой. Причем, в составе древостоя изменяется соотношение сосны и березы. Средняя высота древостоя 8-10 метров, возраст сосен от 30 до 50 лет. Подрост сосны и березы создает сомкнутость до 30-40%, при этом соотношение этих пород представлено как 1:3, соответственно. Возраст подроста сосны до 15 лет. На отдельных участках этой территории маршрута встречаются обгорелые пни и валежник, занимая до 20% площади.

В травяно-кустарничковом ярусе, который в среднем создает проективное покрытие 40%, из описания в описании сохраняется группа общих видов, меняется в основном соотношение видов и доминанты: *Calamagrostis langsdorffii* (Link) Trin, *Carex lasiocarpa* Ehrh., *Chamaedaphne calyculata* (L.) Moench. В моховом ярусе возрастает покрытие *Polytrichum commune*, а покрытие *Sph. angustifolium* снижается в 2 раза.

Пушицево-кустарничково-сфагновое болото. Такой тип сфагновых болот в целом характерен для нашего региона. Вся площадь болота покрыта сухостойными соснами. Возраст сосен в среднем составляет 55-60 лет, высота – до 6 метров и диаметр 12 см. Такая массовая гибель сосен объясняется осушением болота многочисленной сетью насыпных дорог. Микрорельеф болота представлен кочками высотой до 40 см. В травяно-кустарничковом ярусе доминируют *Eriophorum vaginatum* L., *Chamaedaphne calyculata* (L.) Moench, *Andromeda polifolia* L.. В моховом ярусе доминирует *Sphagnum angustifolium*. Кроме того, на кочках встречаются *Sph. Magilanicum*, *Sph. teres* и *Polytrichum strictum*. Глубина торфа под сообществом более одного метра.

Сосняк с незначительным подростом березы, сосны и кедра. В травяно-кустарничковом ярусе доминирует *Carex globularis* L., *Chamaedaphne calyculata* (L.) Moench, *Calamagrostis langsdorffii* (Link) Trin, в моховом ярусе *Sph. angustifolium*. По всей площади много валежа и пней после пожара.

В результате проведенных работ выявлен ряд характерных сообществ:

1. Темнохвойные среднетаежные сообщества: кедрач мелкотравно-папоротничково-зеленомошный (20 видов), кедрач кустарничково-зеленомошный (17 видов), кедрач осоково-зеленомошный (12 видов), кедрач чернично-зеленомошный (17 видов), кедрач багульниково-чернично-сфагновый (17 видов).

2. Светлохвойные среднетаежные сообщества: сосняк багульниково-сфагновый (13 видов), сосняк кустарничково-зеленомошный (20 видов), сосново-березовое осоково-вейниково-сфагновое (25 видов), сосняк вейниково-сфагновый (17 видов), сосняк кустарничково-сфагновый (12 видов), сосняк осоково-клюквенно-сфагновый (11 видов), сосняк багульниково-бруснично-зеленомошный (31 вид).

3. Мелколиственные среднетаежные сообщества: осинник разнотравно-долгомошный (43 вида); хвойно-мелколиственный березово-осиновое разнотравно-долгомошный на месте гари (до 22 видов), березняк багульниково-долгомошно-зеленомошный (23 вида).

4. Сообщества среднетаежных болот: кассандрово-сфагновое болото (15 видов), пушицево-кустарничково-сфагновое болото (11 видов), багульниково-сфагново-зеленомошное сообщество (13 видов).

5. Разнотравные луга: пойменный разнотравно-кровохлебковый луг (до 24 вида), пойменный сабельниково-осоковый луг (5 видов).

Во флоре исследуемых экологических маршрутов выявлены следующие редкие и охраняемые растения: *Diphasiastrum complanatum* – плаун сплюснутый; *Lycopodium annotium* – плаун годичный; *Lycopodium clavatum* – плаун булабовидный; *Trollius europaeus* – купальница азиатская; *Gentiana pneumonanthe* – горечавка легочная; *Lythrum salicaria* – дербенник иволистный; *Pyrola chlorantha* – грушанка зеленоцветная.

Литература

1. Титов Ю.В., Овечкина Е.С. Растительность поймы реки Вах. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного гуманитарного университета, 2000. – С. 9–14.
2. Москвина И.Л., Овечкина Е.С., Овечкин Ф.Ю. Изменение некоторых морфологических параметров сосны обыкновенной в зоне влияния факелов сжигания попутного нефтяного газа Среднего Приобья // Проблемы региональной экологии. – 2006. – № 3. – С. 17–23.
3. Овечкина Е.С., Шаяхметова Р.И. Морфологические изменения сосны обыкновенной на территории Нижневартовского района // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2013. – № 3. – С. 75–84.

УДК 572.5, 612.2

И.А. Погоньшева, Д.А. Погоньшев

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ОРГАНОВ ДЫХАНИЯ СТУДЕНТОВ НВГУ

Показатели, характеризующие физическое развитие, являются важным критерием в оценке здоровья молодого поколения. Подчиняясь биологическим закономерностям, физическое развитие зависит от социальных условий и используется наукой как показатель санитарно-эпидемиологического благополучия населения. В настоящее время показатели физического развития детей и подростков анализируются для эколого-гигиенической оценки состояния территории, анализа влияния социальных факторов, условий воспитания, обучения, организации досуга и отдыха, трудовой деятельности [1].

Отмечаются различия в физическом развитии населения, проживающего в различных экономико-географических зонах, лиц разных национальностей. Под влиянием длительно действующих неблагоприятных факторов показатели физического развития снижаются, и наоборот, улучшение условий, нормализация образа жизни способствуют повышению уровня физического развития [2; 3; 4].

Исследование проводилось на базе лаборатории экологической физиологии кафедры экологии ЕГФ НВГУ. Были обследованы студенты естественно-географического факультета НВГУ в количестве 120 человек из них 72 девушки и 48 юношей в возрасте от 18–20 лет.

Изучение морфологических и функциональных особенностей обследованных проводилось с использованием традиционного комплекса методов. Методами антропометрии определялись тотальные размеры тела. Показатели дыхательной системы оценивались на приборе спирометр «Спиро-Спектр» фирмы «Нейрософт».

Определялись антропометрические и физиометрические показатели (масса тела, длина тела, окружность грудной клетки на вдохе, выдохе, в паузе, динамометрия кисти, спирометрия). Для оценки физического развития использовали методики расчета индексов (индекс массы тела (ИМТ), индекс Эрисмана, жизненный индекс (ЖИ), динамометрический индекс (ДИ) кисти, индекс Пинье (ИП), отражающий крепость телосложения).

Из общего количества обследованных нормальную осанку имели всего 21% студенток, и 19% молодых людей.

Проведенные исследования показали, что среднее значение индекса массы тела (ИМТ) у девушек было равно $20,3 \pm 0,27$ кг/м², у юношей – $22,1 \pm 0,19$ кг/м², что соответствует нормативным значениям.

Таблица 1

Антропометрические показатели студентов НВГУ, (M±m)

| Показатель / Группа | длина тела, см | масса тела, см | ОГК, см | ЭГК, см | ИМТ, кг/м ² | динамометрия, кг | ДИ, усл.ед. | ИП, усл.ед. |
|---------------------|----------------|----------------|----------|---------|------------------------|------------------|-------------|-------------|
| девушки | 165,3±2,6 | 61,4±1,7 | 85,6±1,9 | 7,9±0,4 | 20,3±0,27 | 20,1±0,9 | 0,33±0,003 | 18,3±0,7 |
| юноши | 174,1±1,9* | 70,2±1,3* | 91,5±1,6 | 9,2±0,7 | 22,1±0,19 | 34,8±0,7 | 0,50±0,006 | 13±0,9 |

Примечание: * – достоверность различий между группами, при $p < 0,05$.

В соответствии с рекомендациями ВОЗ индекс массы интерпретируется таким образом, что при ИМТ менее шестнадцати человек близок к дистрофии, а более сорока – находится в состоянии морбидного ожирения третьей степени. У 70,9% девушек и 84,2% юношей ИМТ находился в пределах нормы. У 3,2% девушек и 1,8% молодых людей выявлено ожирение, 9,7% студенток и 11,6% студентов имели избыточную массу тела, у 16,2% и 2,4% обследуемых соответственно отмечался дефицит массы тела.

Экскурсия грудной клетки (отражающая подвижность грудной клетки) у обследуемых обоего пола относилась к диапазону средних значений (5–9 см).

Крепость телосложения определяли по индексу Пинье (чем меньше цифры индекса, тем крепче тип телосложения). Согласно классификации М.В. Черноуцко, для нормостеников ИП находится в пределах от 10 до 30, для астеников – больше 30, для гиперстеников ИП меньше 10. Согласно данной классификации у большинства обследуемых отмечался нормостенический тип телосложения, среднее значение ИП у студенток – 18,3 усл.ед, у студентов – 13 усл.ед.

Степень развития мышц кисти, оценивали, рассчитав динамометрический индекс (ДИ) ведущей руки, который у девушек составил 0,33, у юношей 0,50 усл.ед, что является не удовлетворительным показателем.

Дыхательная система является одной из самых реактивных в организме человека, поэтому и в норме, и при патологии привлекает внимание ученых теоретического и практического профиля [5].

Для изучения функционального состояния респираторной системы студентов использовали спирометр фирмы «Нейрософт», определяли следующие показатели легочной вентиляции: частоту дыхания (ЧД), дыхательный объем (ДО), минутный объем дыхания (МОД), жизненную емкость легких (ЖЕЛ), максимальную вентиляцию легких (МВЛ).

Минутный объем дыхания (МОД) характеризующий функцию внешнего дыхания у обследуемых обоего пола находился в пределах нормы (в покое МОД составляет 5-6 л), у девушек 5,1±0,46 л, у молодых людей 5,7±0,34 л.

Частота дыхания (ЧД) молодых людей соответствовала показателям здоровых лиц, значимых отличий в зависимости от пола выявлено не было (табл. 2). Дыхательный объем (ДО) студентов обеих групп также укладывался в нормативные коридоры показателей, величина ДО у юношей (0,684±0,07 л) выше, чем у девушек (0,515±0,04 л) (табл. 2).

При анализе физиометрических показателей дыхательной системы (табл. 2) определенные средние значения жизненной емкости легких (ЖЕЛ) составили у юношей 4,73±0,4 л, у девушек – 3,13±0,2 л. Показатели студентов обоего пола находились в пределах физиологической нормы, половой диморфизм по данному параметру выражен в слабой степени (табл. 2, рис. 1,2).

Абсолютные значения ЖЕЛ мало показательны из-за индивидуальных колебаний. При оценке состояния обследуемого рекомендуется рассчитывать «должные» величины.

У студентов мужского пола должная жизненная емкость легких (ДЖЕЛ) составляла 5,02±0,3 л, у их ровесниц – 3,7±0,4 л. При сравнении полученных параметров можно сделать вывод, что ЖЕЛ студентов обоего пола не соответствовала должным значениям жизненной емкости легких (табл. 2, рис. 1, 2).

Показатели дыхательной системы студентов НВГУ, (M±m)

| Показатель \ Группа | ЖЕЛ, л | ДЖЕЛ, л | Индекс Тифф-но, % | ЖИ, мл/кг | МВЛ, л/мин | Ровд, л | ЧД, раз / мин | ДО, л | МОД, л |
|---------------------|----------|----------|-------------------|-----------|------------|-----------|---------------|------------|----------|
| девушки | 3,13±0,2 | 3,7±0,4 | 70±3,6 | 54±1,8 | 68±1,9 | 0,86±0,06 | 18,65±1,54 | 0,515±0,04 | 5,1±0,46 |
| юноши | 4,73±0,4 | 5,02±0,3 | 83±2,7 | 68±1,6 | 89±2,1* | 1,48±0,09 | 19,45±1,23 | 0,684±0,07 | 5,7±0,34 |

Примечание: * – достоверность различий между группами, при $p < 0,05$.

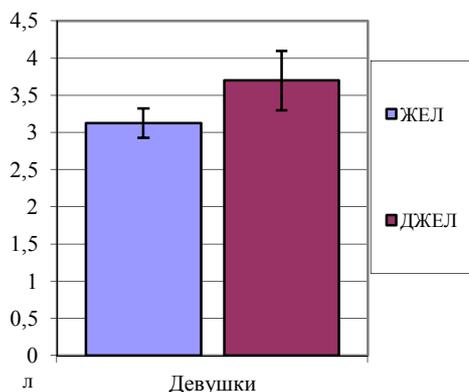


Рис. 1. Показатели жизненной емкости легких, л (девушки)

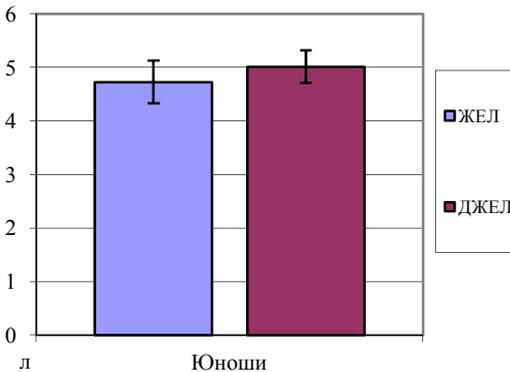


Рис. 2. Показатели жизненной емкости легких, л (юноши)

На основе определения ЖЕЛ и массы тела был рассчитан жизненный индекс (ЖИ), который у юношей был равен $68 \pm 1,6$ мл/кг, у девушек составлял $54 \pm 1,8$ мл/кг. У обследованных студентов НВГУ жизненный индекс, отражающий функциональное состояние респираторной системы находился в допустимых функциональных пределах, у девушек ЖИ был ниже нормы, свидетельствуя о недостаточных резервах системы органов дыхания (табл. 2, рис. 3).

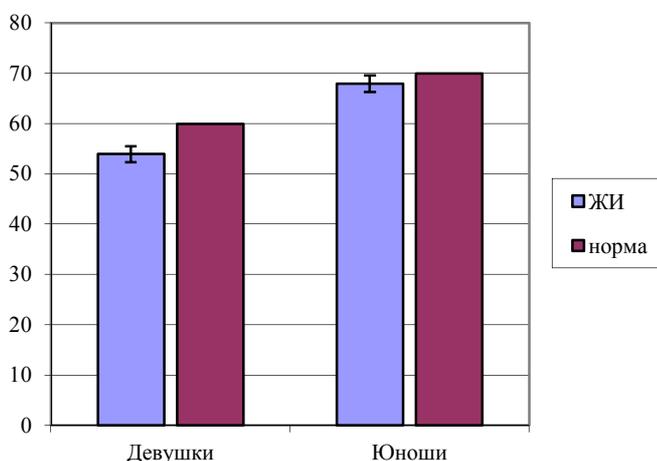


Рис. 3. Показатели жизненного индекса студентов НВГУ

Представляет интерес исследование резервных возможности системы внешнего дыхания. Один из ее компонентов – резервный объем вдоха (Ровд) составлял у студентов $1,48 \pm 0,09$ л, у студенток $0,86 \pm 0,06$ л. У девушек Ровд был ниже нормы, у юношей находился на нижней границе физиологической нормы (табл. 2).

Максимальная вентиляция легких (МВЛ) у молодых людей была равна $89 \pm 2,1$ л/мин, у девушек $68 \pm 1,9$ л/мин. Показатели МВЛ отражают резервы дыхательной функции, а снижение этих резервов служит признаком напряжения в деятельности дыхательной системы. У девушек МВЛ была

ниже возрастнo-половой нормы, что может свидетельствовать о напряжении в деятельности респираторной системы.

Для оценки вентиляционных возможностей дыхательной системы мы рассчитали индекс Тиффно, отражающий силу межреберных мышц, существенно влияющих на дыхательные функции. В норме этот показатель составляет 70–85%. Снижение индекса Тиффно до 55% свидетельствует об умеренных нарушениях бронхиальной проходимости, от 54 до 40% – говорит о значительных, ниже 40% – о резких нарушениях в деятельности респираторной системы. У обследуемых студентов обоего пола индекс Тиффно находился в пределах нормативных значений (табл. 2).

Для оценки бронхиальной проходимости использовали тест ФЖЕЛ (форсированная жизненная емкость легких). По тесту форсированного выдоха у юношей и девушек нарушений бронхиальной проходимости выявлено не было.

Было проведено анкетирование с целью выявления факторов риска дисфункций организма обследуемых студентов. Гиподинамия разной степени была выявлена у 76% девушек и 61% юношей. Согласно исследованиям одним из достоверных факторов риска отклонений в системе органов дыхания является никотиновая зависимость. Среди обследованных студентов у 25% девушек и 39% молодых людей была выявлена никотиновая зависимость. Хронические заболевания органов дыхания, диагностированные врачом, отмечались у 19% юношей и 22% девушек.

Выявленный высокий процент отклонений от нормы осанки студентов-первокурсников может быть связан с низким уровнем санитарно-гигиенического просвещения и воспитания в школах и гиподинамией, которая отмечалась у большинства студентов.

У обследованных юношей и девушек показатели жизненной емкости легких не достигали должных величин, это может быть связано с гипокомфортными факторами Севера, с низким уровнем двигательной активности, который был выявлен у студентов обоего пола и дисфункциями органов дыхания.

Литература

1. Баранов А.А. Физическое развитие детей и подростков на рубеже тысячелетий / А.А. Баранов, В.Р. Кучма, Н.А. Скоблина. – М.: Издатель Научный центр здоровья детей РАМН, 2008. – 216 с: ил.
2. Бокарева Н.А. Ведущие факторы, формирующие физическое развитие современных детей мегаполиса Москвы: дис. д-ра мед. наук: 14.02.01 / Н.А. Бокарева; [Место защиты: ГБОУ ВПО Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова]. – Москва, 2014. – 272 с.
3. Скоблина Н.А. Научно-методическое обоснование оценки физического развития детей в системе медицинской профилактики: автореф. дис. д-ра мед. наук: 14.00.07 / Н.А. Скоблина. – М., 2008. – 48 с.
4. Соловьев В.С. Экология человека: монография / В.С. Соловьев, И.А. Погоньшева, Е.С. Овечкина, Д.А. Погоньшев. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. – 110 с.
5. Соловьева С.В. Оценка системы дыхания работоспособных жителей ХМАО-Югры / С.В. Соловьева, В.С. Соловьев, И.А. Погоньшева, Д.А. Погоньшев // Вестник НВГУ. – 2013. – № 3 – С. 89–93

УДК 504.75

И.А. Погоньшева, Д.А. Погоньшев

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ВЛИЯНИЕ НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРИОБСКОГО СЕВЕРА

Проблема зависимости биологических объектов от дискомфортных условий экологической среды относится к числу стратегических направлений медико-биологических и социально-гигиенических наук [2].

В условиях Крайнего Севера и приравненных к нему территорий на человека оказывает влияние целый ряд неблагоприятных экологических факторов: низкие температуры, тяжелый аэродинамический режим, недостаток солнечной инсоляции, специфическая фотопериодичность, а также факторы электромагнитной природы [3; 4; 6].

К настоящему времени накоплен большой объем научной информации о влиянии солнечных и геофизических явлений на здоровье человека. Реакция организма человека на изменение солнечной активности и ее проявлений в геофизических явлениях неоднозначна. Сказываются индивидуальные особенности организма, его адаптационные способности, которые могут изменяться с воз-

растом, с состоянием окружающей среды и другими причинами. Таким образом, связь между гелиогеофизическими явлениями и здоровьем человека – есть явление многофакторное [5].

Отсутствие достаточного количества естественного света в условиях Севера сказывается на психоэмоциональном состоянии организма. В зимнее время и ранней весной большинство жителей Северных территорий отмечают депрессию, плохое настроение, головные боли, бессонницу и раздражительность. Появление дисфункций в деятельности нервной системы провоцирует сбои в функционировании и других органов и систем. В организме снижается синтез естественного витамина Д, что влечет за собой снижение защитных свойств иммунной системы, поэтому общее количество заболеваний и обострений хронических патологических процессов в эти времена года самое высокое.

Изучена динамика психофизиологического и эмоционального состояния организма студентов в зависимости от длины светового дня в экологических условиях Севера.

В исследовании принимали участие 105 студентов 3-го и 4-го курсов естественно-географического факультета Нижневартковского государственного университета. Возраст обследуемых находился в пределах от 20 до 23 лет.

Изучение психоэмоционального состояния проводили с использованием шкалы тревожности Спилбергера-Ханина и методики САН «Самочувствие – Активность – Настроение» на устройстве психофизиологического тестирования УПФТ-1/30-Психофизиолог.

Опросник САН (самочувствие, активность, настроение) был разработан В.А. Доскиным, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай и М.П. Мирошниковым (1973) и предназначен для оперативной оценки функциональных аспектов психоэмоционального состояния человека на момент обследования. Методика самооценки уровня тревожности относится к группе личностных опросников, разработанных Ч.Д. Спилбергером в 1966–1973 гг. для диагностики тревоги и тревожности. Шкала Спилбергера – Ханина является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние или ситуативная тревожность) и личностной тревожности (как устойчивая черта, свойство, диспозиция). Реактивная тревожность возникает как реакция человека на разные стрессоры и характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги (повышением реактивной тревожности). Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и с психосоматическими заболеваниями [1].

Исследование проходило в 2 этапа: 26–30 марта (длина светового дня составила 12 ч. 50 мин. – 13 ч. 13 мин.) и 2–6 декабря 2013 г. (длина светового дня составила 6 ч. 8 мин. – 5 ч. 55 мин.).

На первом этапе показатели методики САН составили: шкала «самочувствие» – 5,4, шкала «активность» – 4,5, шкала «настроение» – 5,5 баллов.

Состояние испытуемых можно охарактеризовать как положительное. У них примерно одинаковые оценки по всем трем параметрам: самочувствие, активность, настроение. А это указывает на хорошую работоспособность, высокую скорость двигательных реакций и умственной деятельности, хорошее эмоциональное состояние обследуемых.

Показатели по шкале «Самочувствие» в процентном соотношении представлены на рисунке 1. Среди обследованных студентов 15% имеют нормальный уровень самочувствия, у 73% студентов отмечается благоприятный уровень самочувствия и только у 12% – неблагоприятный.

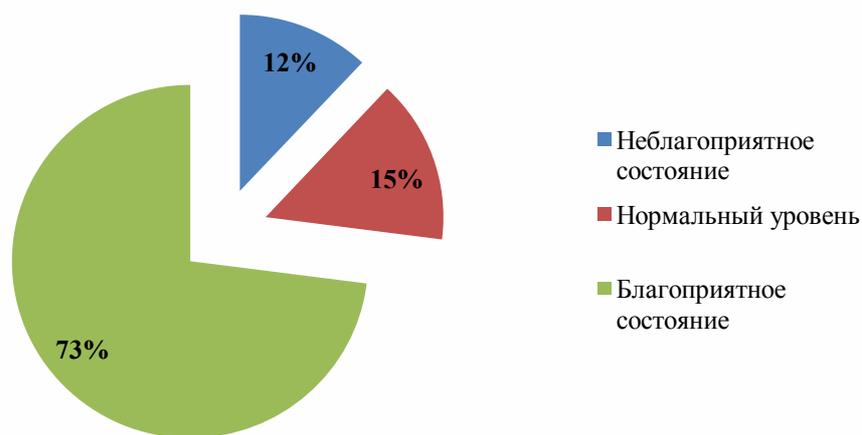


Рис. 1. Уровень самочувствия студентов НВГУ на 1-ом этапе исследования

Показатели по шкале «Активность» в процентном соотношении представлены на рисунке 2. Среди обследованных студентов 19% имеют нормальный уровень активности, у 65% студентов отмечается благоприятный и у 16% – низкий уровень активности.

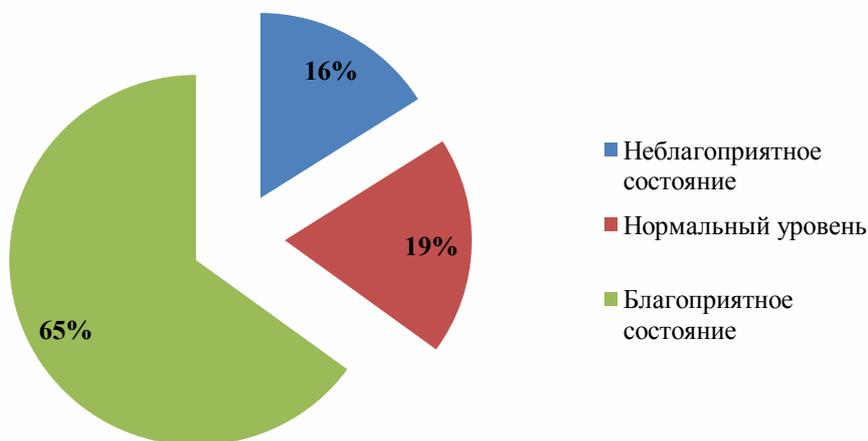


Рис. 2. Уровень активности студентов НВГУ на 1-ом этапе исследования

Показатели шкалы «Настроение» в процентном соотношении представлены на рисунке 3. Среди обследованных студентов 11% имеют нормальный уровень настроения, у 80% студентов отмечается благоприятное состояние, связанное с настроением и только у 9% – низкий уровень настроения.

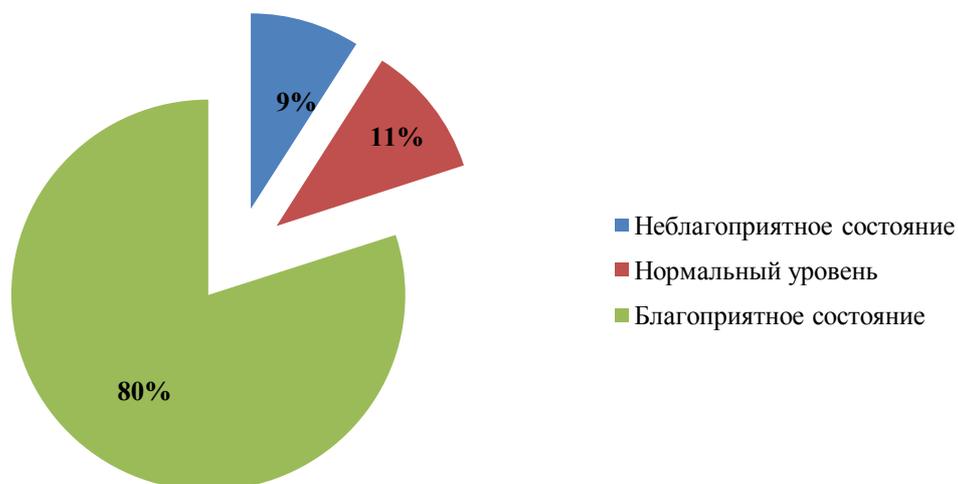


Рис. 3. Уровень настроения студентов НВГУ на 1-ом этапе исследования

Проанализировав результаты тестирования, проведенного с помощью методики оценки тревожности (опросник Спилбергера), определены следующие показатели: средний показатель ситуативной тревожности (СТ) у обследуемых студентов составил 33,2 балла, личностной тревожности (ЛТ) – 42,6 балла (рис. 4). Таким образом, на первом этапе у группы обследованных студентов наблюдался умеренный уровень тревожности.

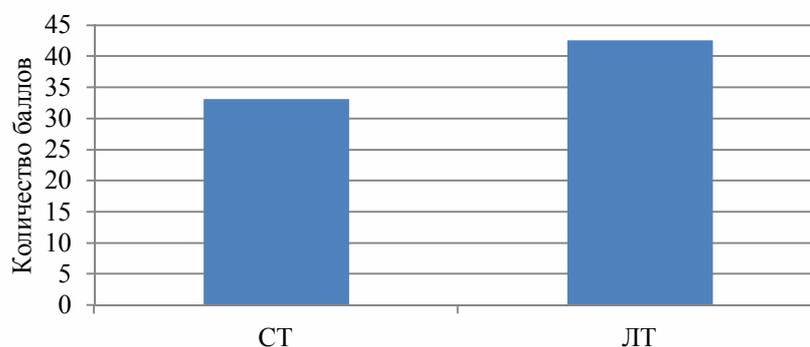


Рис. 4. Уровень тревожности студентов НВГУ на 1-ом этапе исследования

Среди обследованных студентов 14% имеют умеренный уровень тревожности, у 66% отмечается низкая ситуативная тревожность и у 20% – высокий уровень тревожности.

По средним показателям личностной тревожности 28% молодых людей имеют умеренный уровень, у 48% отмечается низкая личностная тревожность, у 24% – высокий уровень тревожности.

На втором этапе исследования показатели методики САН составили: шкала «самочувствие» – 4,1, шкала «активность» – 3,9, шкала «настроение» – 4,3 баллов.

Уровень психоэмоционального состояния студентов на 2-ом этапе исследования представлен на рисунке 5. Общее состояние испытуемых можно охарактеризовать как менее благоприятное по сравнению с первым периодом исследования. У большинства студентов низкая скорость двигательных реакций и умственной деятельности, подавленное эмоциональное состояние.

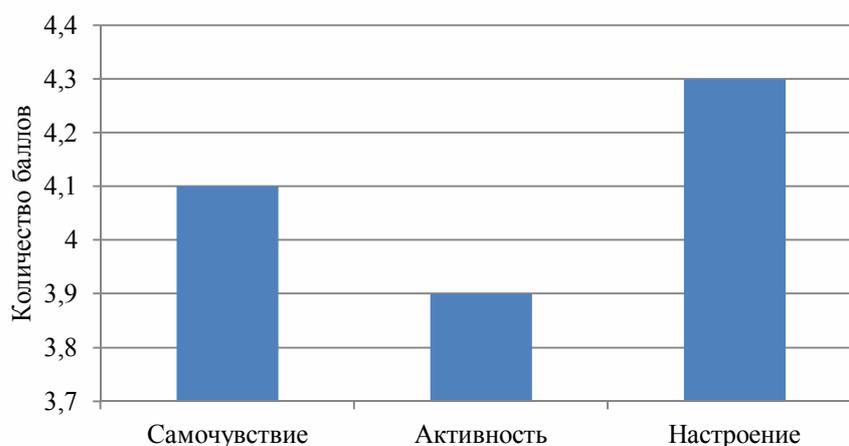


Рис. 5. Уровень психоэмоционального состояния студентов на 2-ом этапе исследования

Среди обследованных студентов 28% имеют нормальный уровень самочувствия, у 38% студентов отмечается благоприятный уровень самочувствия и у 34% – неблагоприятный.

У 29% обследованных молодых людей отмечается нормальный уровень активности, у 35% студентов – благоприятный, у 36% – низкий уровень активности.

Нормальное настроение имеют 14% студентов, у 71% отмечается благоприятное состояние, связанное с настроением и у 15% – низкий уровень настроения.

Проанализировав результаты тестирования, проведенного с помощью методики оценки тревожности (опросник Спилбергера), определены следующие параметры: средний показатель ситуативной тревожности составил 45,2 балла, личностной тревожности – 47,6 балла (рис. 6). Результаты говорят о том, что у данной группы студентов на втором этапе исследования наблюдался высокий уровень тревожности.

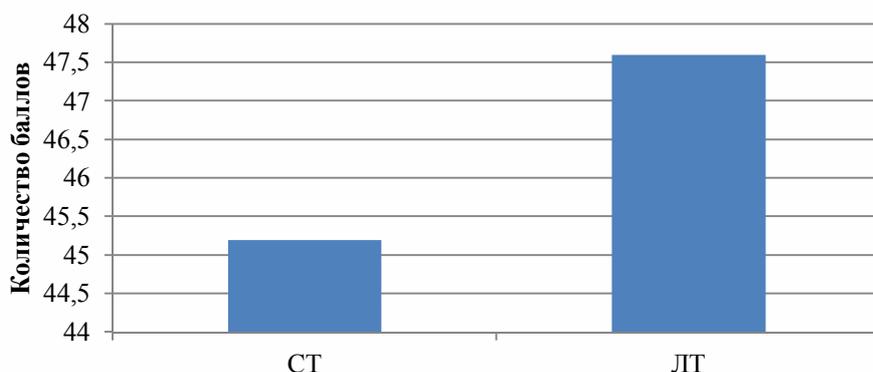


Рис. 6. Уровень тревожности студентов НВГУ на 2-ом этапе исследования.

Среди обследованных студентов 20% имеют умеренный уровень тревожности, у 36% отмечается низкая ситуативная тревожность, у 44% – высокий уровень ситуативной тревожности.

У 29% молодых людей отмечается умеренный уровень личностной тревожности, 19% имеют низкую личностную тревожность, у 52% – высокий уровень личностной тревожности.

Таким образом, на втором этапе показатели уровня ситуативной тревожности обследованных студентов увеличились на 36%, средний уровень личностной тревожности увеличился на 5%.

По результатам методики САН, были выявлены студенты (9%) с неблагоприятным психоэмоциональным состоянием, параметры которых по всем шкалам существенно понижались от 1-го ко 2-му этапу. Это контингент студентов, у которых вне зависимости от продолжительности светового дня, отмечались высокие показатели по ситуативной шкале тревожности.

Согласно показателям, определенным с помощью методики САН, состояние большинства обследуемых можно охарактеризовать как положительное, более благоприятные варианты ответов были отмечены в течение первого этапа исследования. Наиболее высокие значения были определены на 1-ом этапе по шкале «настроение» (5,5 баллов). Наиболее низкие значения выявлены на 2-ом этапе по шкале «активность» (3,9 баллов). На втором этапе показатели определенные с помощью методики САН (самочувствие, активность, настроение) снизились на 19%, 14% и 22% соответственно (рис. 7).

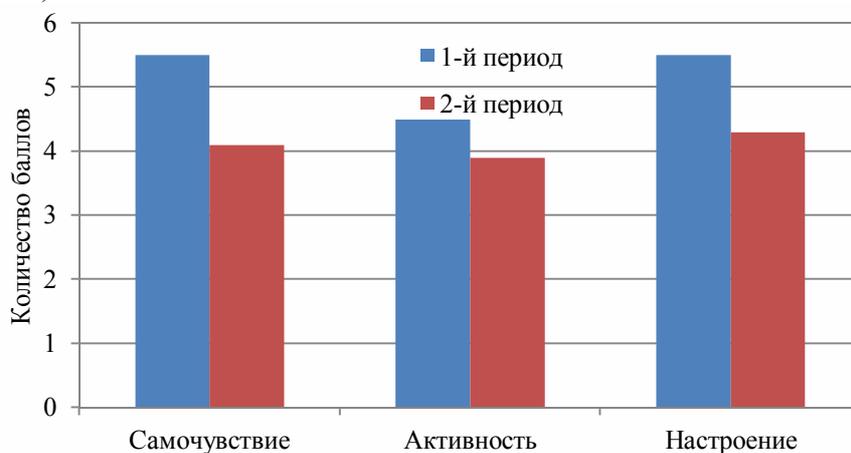


Рис. 7. Изменение показателей психоэмоционального состояния студентов НВГУ в зависимости от длины светового дня

Таким образом, в условиях недостатка естественного уровня освещенности на Севере у студентов повышается уровень тревожности. С недостатком света связаны также сезонные аффективные расстройства, которые проявляются в подавленном психоэмоциональном состоянии.

Литература

1. Барканова О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / сост. О.В. Барканова. – Вып. 2. – Красноярск: Литера-принт, 2009. – 237 с.
2. Васильева Г.С. Биоиндикация погодно-климатических и геофизических факторов в экстремальных условиях Крайнего севера / Г.С. Васильева // Успехи современного естествознания. – 2004. – № 12 – С. 37–37.

3. Соловьев В.С. Экология человека: Монография / В.С. Соловьев, И.А. Погоньшева, Е.С. Овечкина, Д.А. Погоньшев. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. – 110 с.
4. Соловьев В.С. Адаптация человека в условиях Ханты-Мансийского автономного округа-Югры: Монография / В.С. Соловьев, И.А. Погоньшева, Д.А. Погоньшев, С.В. Соловьева. – Ханты-Мансийск: ООО «Печатное дело», 2010. – 299 с.
5. Стрекаловская А.А. Влияние гелиогеофизических факторов на сердечно-сосудистую систему человека в условиях Севера (на примере г. Якутска): дис. канд мед. наук: 14.00.16 / А.А. Стрекаловская. – Якутск, 2006. – 107 с.
6. Хаснулин В.И. Медико-экологические основы формирования, лечения и профилактики заболеваний у коренного населения ХМАО. Методическое пособие для врачей / В.И. Хаснулин, В.Д. Вильгельм, М.И. Воевода, Б.Н. Зырянов, В.Г. Селятицкая и др. – Новосибирск. – СО РАМН. – 2004. – 316 с.

УДК 614.8.084

В.Б. Рондырев-Ильинский, А.М. Криволапова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОРГАНИЗАЦИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ТРУДА В ФГБОУ ВПО «НИЖНЕВАРТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Нижневартовский государственный университет является одним из ведущих вузов нашего региона, основной задачей которого, является подготовка кадров с высшим профессиональным образованием и научно-исследовательская работа. При этом, одним из главных его приоритетов является обеспечение безопасности труда.

Система охраны труда университета представляет сформированную ее руководителем упорядоченную совокупность органов, должностных лиц и организационных связей, предназначенных для управления деятельностью по сохранению жизни и здоровья профессорско-преподавательского состава, сотрудников, а также студентов образовательного учреждения. Основу указанной деятельности образуют согласованные по целям, задачам, месту и времени мероприятия, направленных на создание, поддержание и совершенствование в образовательном учреждении безопасных условий труда, отвечающих действующим требованиям охраны труда.

К органам управления безопасностью труда в университете следует отнести:

- ректора университета (руководитель организации);
- проректора по административно-хозяйственной работе (курирующего вопросы обеспечения безопасности в вузе);
- отдел охраны труда;
- комиссии, создаваемые образовательным учреждением, в том числе, на временной основе: для контроля состояния охраны труда, для проверки знаний, для специальной оценки условий труда, для расследования несчастного случая и т.п.
- деканы факультетов и заведующих кафедрами;
- начальники административных подразделений (начальник отдела кадров, начальник учебного управления и т.д.);
- представители профсоюзной организации.

По мнению Девисилова В.А., система управления охраной труда в организации должна быть направлена на достижение социально-экономического эффекта мероприятий по охране труда [1, с. 392].

Управления охраной труда в университете осуществляется при помощи следующих методов:

- учета и контроля за соблюдением требований охраны труда при проектировании, реконструкции, модернизации и техническом перевооружении учебно-материальной базы;
- осуществление обучения кадров в области охраны труда;
- обеспечения профессорско-преподавательского состава специальными средствами, используемыми в университете для их индивидуальной защиты (для лиц, определенных приказом, чья деятельность связана с загрязнением или в холодных условиях);
- обеспечения для работников вуза вопросов социальной защиты, в том числе страхования от возможных несчастных случаев и профессиональных заболеваний;
- обеспечение объективного расследования каждого несчастного случая и профзаболевания на производстве;
- активной работы профсоюзной организации и общественного контроля направленного на защиту интересов членов коллектива.

Известно, что абсолютно безопасных видов жизнедеятельности не существует, то есть та или иная *степень риска* присутствует в любой антропогенной экосистеме, когда нарушаются нормальные условия жизни и деятельности человека.

Еще в античности люди анализировали «природу» реальной и надуманной опасности, явления страха, беспокойства, вероятности тех или иных катаклизмов или последствий человеческой деятельности.

Однако наибольшее значение проблема безопасности получила в наше время. Это связано со значительными людскими потерями в различных сферах деятельности и быта.

Поскольку в действительности та или иная степень риска присутствует всегда, люди в явной, а чаще всего в неявной форме, на основании накопленного опыта и существующей системы ценностей, сами устанавливают приемлемость для них риска того или иного действия или события. В этом случае, когда последние полагаются приемлемыми, в чисто психологическом плане они воспринимаются как безопасные – не подвергающие жизнь, здоровье людей и окружающую их природную и материальную среду опасности.

Риск возникает в ситуации осознания опасности, неопределенности или частичной управляемости ситуацией. Таким образом, оставаясь на строго научной позиции, можно с уверенностью констатировать, что для обеспечения безопасности труда профессорско-преподавательского состава, специалистов и студентов вуза необходим комплексный подход, включающий организационные, технические и социальные мероприятия.

Изучая данную проблему, нами выявлено, что вопросы безопасности труда включают решение трех основных задач:

1. Идентификация возможных рисков, то есть их распознавание с указанием их характеристик.
2. Обеспечение защиты персонала университета от возможных проявлений и возникающих в ходе работы опасностей, прежде всего на основе анализа затрат.
3. Устранение негативных факторов воздействующих на человека.

Решение вышеперечисленных задач возможно, при организации качественного обучения как специалистов участвующих в обеспечении безопасности труда в университете, так и профессорско-преподавательского состава и студентов вуза. Учитывая, что большинство лиц, занимающихся вопросами охраны труда в организации, не имеют профессионального образования в данной области. В противном случае, проводимые мероприятия не дадут должного результата и будут полумерами. При чем, обучение необходимо проводить с первых дней работы специалиста и в течение всей его трудовой деятельности.

М.Н. Скаткин указывает, что насколько прочно заложен фундамент знаний, умений и профессионально-значимых качеств в начальной стадии, будет зависеть достижение результата [3, с. 387].

Проведение обучения безопасным методам работы в университете организовано в строгом соответствии с действующим в Российской Федерации законодательством. Обучение включает в себя проведение теоретических и практических занятий, в том числе по оказанию первой помощи пострадавшим при несчастных случаях на производстве, а также инструктажи и стажировку на рабочих местах. При этом, следует учитывать, что после каждого вид обучения проводится проверка знаний [4, ст. 212, 225].

Проверку знаний требований охраны труда проводит созданная в университете комиссия в количестве не менее трех человек, один из которых является представителем от трудового коллектива.

Если работник, не прошел установленную проверку знаний, он обязан пройти её повторно, которая должна быть проведена через один месяц.

Все инструктажи подразделяются на вводный, первичный инструктаж на рабочем месте, повторный, внеплановый и целевой. Все указанные инструктажи, условия их проведения, сроки и периодичность определены локальными актами по охране труда [2, с. 142].

Для проведения инструктажей используются инструкции, которые разрабатываются отделом по охране труда вуза.

По определению, инструкция по охране труда – это внутренний нормативный документ организации, регламентирующий основные требования безопасного выполнения работ, предназначенный для проведения инструктажей по охране труда на рабочих местах [5, ст. 212].

Отметим, что требования инструкций являются обязательными для работников, а их невыполнение считается нарушением трудовой дисциплины [5, ст. 81, 192].

Определено, что инструкции по охране труда должны содержать установленные разделы, текст инструкции должен быть кратким, четким, не допускающим различных толкований [5, стр. 23].

Разработка и своевременная корректировка инструкций возложена на отдел охраны труда вуза.

Изучая состояние труда на естественно-географическом факультете университета, мы выявили, что для проведения первичного инструктажа на рабочем месте для преподавателей требуется не менее 27 инструкций, тогда как в вузе имеется только 19, а программа первичного инструктажа для педагогического состава не разработаны. Проведя краткий анализ, мы выявили, что их недостаточное количество, может негативно повлиять на состояние безопасности труда на факультете и требует решения проблемы, путем разработки недостающих инструкций и их внедрение.

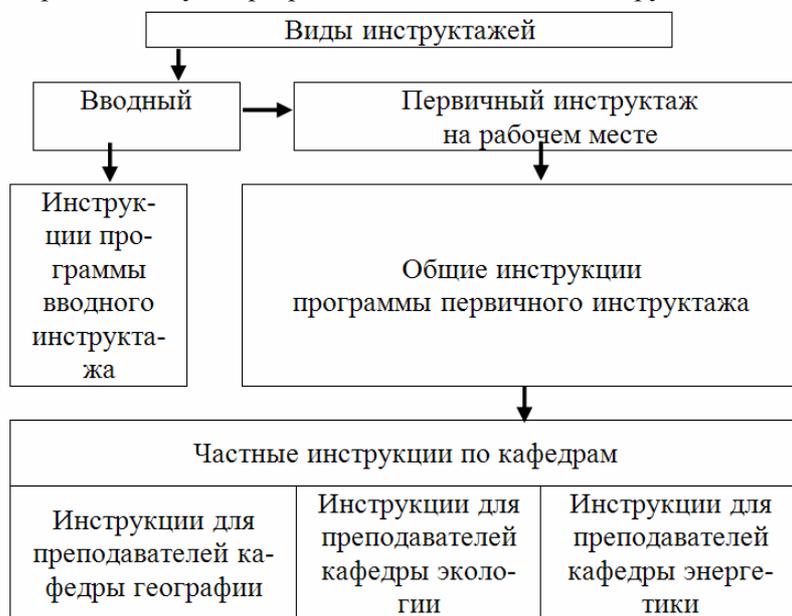


Рис. 1. Структура обучения по охране труда

Исходя из особенностей работы преподавателей естественно-географического факультета, мы разработали программы первичного инструктажа на рабочем месте и недостающие инструкции по охране труда для кафедр географии, экологии и энергетики. Все инструкции можно разделить на общие и частные. Общие инструкции могут использоваться для всех преподавателей данных кафедр, частные – для конкретной кафедры факультета.

Структура обучения профессорско-преподавательского состава естественно-географического факультета представлена на рис 1.

Как показывает практика, одним из важнейших средств соблюдения норм в области охраны труда является организация системы внутреннего контроля. Наиболее эффективной формой в учреждении должен быть трехступенчатый административно-общественный контроль. Руководство работой по его проведению в вузе возлагается на комиссию, в состав которой входит представитель профсоюзной организации. Оформление актов по результатам контроля и их рассмотрение на совещании при проректоре университета повысят его эффективность, а также снизят формализм и сокрытие имеющихся недостатков.

Подводя итог, мы можем констатировать, что в университете действующая система обеспечения безопасности не лишена отдельных недостатков, но в целом, отвечает установленным нормам.

Литература

1. Девисилов В.А. Охрана труда. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Форум-Инфра-М, 2007. – 448 с. – С. 392–394.
2. Рондырев-Ильинский В.Б. Основы охраны труда: Учеб пособие / В.Б. Рондырев-Ильинский, О.В. Абрамов. – Нижневартовск: НГГУ, 2012. – 265 с.
3. Скаткин М.Н. Вопросы профессиональной педагогики. – М.: Высшая школа, 1968. – 439 с.
4. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 № 197-ФЗ.
5. Челноков А.А. Охрана труда: учебное пособие / Челноков А.А., Л.Ф. Ющенко. – 2-е изд., испр. – Минск: Выш. шк., 2006. – 463 с.

АНАЛИЗ НЕФТЯНОГО КЛАСТЕРА НИЖНЕВАРТОВСКОГО РЕГИОНА

Современная ситуация требует от экономической науки оперативной разработки конкретных рекомендаций по максимальному использованию внутреннего потенциала любого региона. Следовательно, требуется поиск новых подходов и новых представлений о региональном социально-экономическом развитии. Поэтому крайне необходим анализ и оценка региональных факторов общественного функционирования, использование которых позволит резко повысить динамичность социально-экономических процессов. В настоящее время положение относительно основных источников топлива и энергии является определяющим в развитии хозяйства региона.

Нижневартовский регион лежит на территории крупнейшей в России нефтегазоносной провинции, и через его территорию проходят важнейшие линии нефте- и газопроводов на запад и восток страны. Объем нефти, извлекаемой из недр ХМАО-Югры, составляет 51,3% всей нефти, добываемой в Российской Федерации, и еще 4,7% приходится на долю добываемого газа [7]. На территории региона добывается 25,2% всей нефти автономного округа (66,3 млн. т.) [3], производится 30,6% всей промышленной продукции округа – более 795 млрд. руб. (в ценах 2011 г.) [10]. В отраслевом разрезе (по стоимости) на долю добычи полезных ископаемых (в основном нефти и газа) приходится 89%.

Распределение продукции добывающей промышленности в стоимостном выражении в разрезе административных образований, следующее: 48,6% стоимости добычи нефти и газа приходится на Нижневартовск, 24,6% – на Нижневартовский район, 16,3% – на Мегион, 7,9% – на Радужный, 2,2% – на Покачи и 0,4% – на Лангепас [10]. В то же время, в разрезе административных районов Ханты-Мансийского автономного округа – Югры наибольший объем извлеченной нефти получен на территории соседнего Сургутского района – 34,5%, а Нижневартовского района – только 26,4% от общей добычи по округу [8].

Нижневартовский регион – один из важнейших индустриальных центров Российской Федерации, основу промышленности которого составляют предприятия топливно-энергетического комплекса. Всего на территории данного региона разрабатывается около 100 месторождений углеводородного сырья, их общая площадь составляет почти 25% площади всего района [2]. Согласно прогнозным показателям объемов добычи нефти и газа по компаниям, ведущим добычу нефти на территории региона, прогнозируется падение темпов добычи нефти с 2007 по 2017 г. на 10,0% или с 83,4 млн. тонн в 2007 г. до 75,55 млн. тонн в 2017 г. [1]. На территории Нижневартовского региона половина всей добычи нефти (35,7 млн.т.) ведется в Нижневартовске.

Около 1/3 объема нефти, добываемой в регионе, дает Самотлорское месторождение, которое входит в число крупнейших нефтяных месторождений мира и дает около 10% объема добычи ХМАО-Югры [8]. С начала разработки месторождений на промыслах региона добыто более 2 млрд. т нефти [9]. Каждая пятая тонна нефти РФ ежегодно добывается именно здесь.

На разработку нефтяных месторождений в регионе имеют разрешение пять вертикально-интегрированных нефтяных компаний (ВИНК) [6]: ОАО НК «Славнефть», ОАО НК «ЛУКОЙЛ», ОАО НК «РуссНефть», ОАО «Роснефть», ОАО «Газпром нефть», а также мелкие и средние нефтедобывающие компании, включая совместные предприятия. Около 98,7% от общей добычи нефти на территории региона приходится на ВИНК [4]. Самой крупной нефтегазодобывающей компанией региона до недавнего времени была ОАО «ТНК-ВР Менеджмент» – более 53% от общего объема; в начале 2013 г. произошла ее покупка крупнейшей российской нефтяной компанией ОАО «Роснефть», которая сейчас и является крупнейшей в регионе.

Начиная с 2005 г. темпы добычи нефти на территории региона падают. Основными причинами этого являются: исчерпание возможности роста добычи на действующих месторождениях в связи с выработанностью, недостаточной активности поиска, разведки и ввода в разработку новых месторождений. К тому же вовлекаемые в разработку трудноизвлекаемые запасы уже не могут компенсировать сокращение добычи [6].

На основании нашего исследования подготовлена следующая матрица SWOT-анализа (табл. 1.). При ее составлении была использована информация Стратегии социально-экономического развития Нижневартовского района до 2020 года [9].

SWOT-анализ нефтяного кластера Нижневарттовского региона

| Сильные стороны: | Слабые стороны: |
|--|--|
| 1. развитость нефтедобывающих и газоперерабатывающих производств | 1. значительное снижение цен на нефть на мировых рынках в 2014–2015 гг., санкции западных стран на нефтяную отрасль России |
| 2. стабильно лидирующее положение округа в РФ по индексу промышленного производства, включая нефтедобычу | 2. высокие издержки добычи и транспортировки нефти, связанные с дорогой стоимостью жизни из-за неблагоприятных климатических условий |
| 3. значительная доля округа в общероссийской структуре добычи нефти | 3. ухудшение структуры и качества запасов нефти на эксплуатируемых месторождениях |
| 4. стабильная динамика оборота розничной торговли, денежных доходов населения | 4. снижающийся с 2008 г. инвестиционный рейтинг округа |
| 5. высокая степень утилизации попутного нефтяного газа на ГПЗ и ГРЭС | 5. недоразвитость транспортной инфраструктуры, особенно железнодорожной |
| 6. округ занимает второе место в РФ по объему инвестиций в основной капитал | 6. снижающиеся темпы добычи нефти и постепенное ее исчерпание в крупнейших месторождениях |
| 7. высокие доходы населения | 7. закрепление монопрофильности городов |
| Возможности: | Угрозы: |
| 1. высокий природно-ресурсный и человеческий потенциал | 1. наметившийся тренд по снижению реальных доходов населения из-за роста курса доллара |
| 2. реальное увеличение показателей добычи нефти при условии форсирования поисково-разведочных работ | 2. недовольство населения реализацией нацпроектов (обеспечения жильем, услугами ЖКХ, состоянием здравоохранения) |
| 3. общая политика и совместные действия всех муниципальных образований региона в отношении государственных структур и ВИНК | 3. потеря основной доходной части окружного бюджета (НДПИ) как одной из причин высокого финансового риска |
| 4. переход к среднему и малому нефтяному бизнесу | 4. законодательный и политический риск |
| 5. стремление к диверсификации экономики | 5. обострение национального вопроса, вызванное миграцией |

Нормальным в мировой практике считается наличие выявленных запасов нефти у компании на 20 лет устойчивой добычи. Этот показатель у нефтяных компаний, работающих в регионе, очень различен. Прогнозы в ОАО «ТНК-ВР Менеджмент» (с 2013 г. в составе ОАО «Роснефть») в пределах Нижневарттовского района давали только 10–15 лет устойчивой добычи, а затем наступит медленное снижение добычи в следующие 30–35 лет. Поэтому в регионе всерьез обсуждается проблема «что будет, когда кончится нефть?».

Регион является монопрофильным, где нефтегазовая промышленность является основной отраслью, которая зависит от конъюнктуры мировых цен на полезные ископаемые. Ресурсно-сырьевая специализация – это сегодняшний путь процветания Нижневарттовского региона. Глобальный экономический кризис показал, что для более устойчивого экономического состояния и уровня жизни населения на территории необходимо развивать различные отрасли экономики, заниматься ее диверсификацией.

Стратегия округа предусматривает, что значительный рост доли малого нефтяного бизнеса в общем объеме производства промышленной продукции и в структуре ВРП произойдет после 2018 г. [9]. Это может быть реализовано при условии единой политики и совместных действий всех муниципальных образований региона в отношении государственных структур и вертикально-интегрированных компаний нефтегазовой сферы.

Тем не менее, нефтегазовая отрасль, по-прежнему и еще долго, будет оставаться единственной базой экономической состоятельности территории. Экспорт жидких углеводородов останется в ближайшем будущем основным источником внешнеторговых валютных поступлений и, следовательно, основным источником финансирования как ХМАО-Югры, так и региона [5]. Все другие сферы деятельности не смогут получить толчок к развитию, если сразу окажутся в режиме жестких бюджетных ограничений. В среднесрочной перспективе может произойти значительное углубление переделов нефтепродукции, что может создать условия к формированию нефтехимического кластера с участием Нижневарттовского района. Но для этого требуются инвестиции.

Проведенный анализ выявил проблемы на пути достижения эффективности инвестиционной политики, проводимой органами власти региона в последние годы. В целом ситуация находится

под контролем, но у региона существуют резервы для роста и движения в направлении улучшения социально-экономических показателей.

Литература

1. Комплексная программа социально-экономического развития Нижневартовского района на 2007–2017 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.n-varhovsk.ru/kompleksprogram>.
2. Научно-аналитический центр рационального недропользования им. В.И. Шпильмана: Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.crgu.ru/index.html>.
3. Производство важнейших видов промышленной продукции по Ханты-Мансийскому автономному округу – Югре за 2005–2011 гг.: Статистический сборник / ТО ФСГС. – Ханты-Мансийск, 2012. – 38 с.
4. Рянский Ф.Н., Соколов С.Н. Топливо-энергетический комплекс // Природа, человек, экология: Нижневартовский регион: Коллективная монография. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2007. – С. 138–142, 207–208.
5. Соколов С.Н. Нефтяная промышленность и ее роль в ХМАО – Югре // Социально-экономические проблемы региона в условиях инновационного развития территорий: Материалы II Международной научно-практической конференции (Нижневартовск, 27 апреля 2012 г.). – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2012. – С. 186–192.
6. Соколов С.Н. Пространственно-временная организация производительных сил Азиатской России. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. гуманит. ун-та, 2006. – 302 с.
7. Соколов С.Н. Социально-экономический потенциал развития Ханты-Мансийского АО – Югры // Актуальные вопросы экономических наук. Т. 26.: Сборник материалов XXVI Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 2012 г.). – Новосибирск: Изд-во Новосиб. гос. тех. ун-та, 2012. – С. 134–138.
8. Соколов С.Н. Экономико-географическое положение Нижневартовского региона // Вестник Нижневартовского государственного гуманитарного университета. Серия «Естественные науки и науки о Земле». – 2012. – № 1. – С. 21–31.
9. Стратегия социально-экономического развития Нижневартовского района до 2020 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nvraion.ru/economic/strateg/>.
10. Ханты-Мансийский автономный округ в цифрах. 2011 г.: Статистический сборник / ТО ФСГС. – Ханты-Мансийск, 2012. – 177 с.

УДК 612.017; 613.1

С.В. Соловьева, Э.М. Бакиева, Н.В. Трусевич, Т.Н. Церцек, В.С. Соловьев
г. Тюмень, Тюменский государственный университет

НЕСПЕЦИФИЧЕСКИЕ ЗАЩИТНЫЕ СВОЙСТВА КРОВИ В УСЛОВИЯХ ЭКОЛОГИИ СЕВЕРНОГО ГОРОДА

Освоение северных территорий России носит систематический экономический, производственный, инфраструктурный характер и сопровождается развитием населения за счет новопоселенцев [3, с. 13]. Сейчас на территории Ханты-Мансийского автономного округа-Югры (ХМАО-Югра) проживает уже более 1,5 млн. представителей новой популяции 1, 2, 3 поколений [17]. Количество женщин составляет около 52%. По данным специальных исследований Высшей экономической школы в 2012 году, новопоселенцы обеспечивают сейчас и в перспективе производственные процессы. О росте и закреплении населения свидетельствуют ежегодные демографические параметры, открытие новых школ, улучшение инфраструктуры [5]. Наибольший интерес с позиций производительной экологической физиологии человека представляют работающие мужчины и женщины из числа новопоселенцев 1 и 2 поколений [15; 16]. Увеличение количества жителей старших возрастных групп и их активное участие в производственной и общественной деятельности территории диктует необходимость изучения и лиц пожилого возраста.

Для изучения гематологических параметров наряду с общегематологическими определяли фагоцитарную активность нейтрофилов по поглощению дрожжей, по установлению всех типов реакций белой крови [1; 2]. Исследования гематологических и биохимических показателей проводили на компьютеризированных приборах-счетчиках отечественного и импортного производства [10].

Исходные параметры красной крови – содержание эритроцитов, концентрация гемоглобина, гематокрита указывали на более высокие цифры данных параметров у мужчин. Наличие стрессорности подтверждали ростом содержания малонового диальдегида, признанного исследователями СОРАМН интегральным параметром перекисного окисления липидов – свидетельства стрессорных изменений метаболизма эритроцитов. СОЭ была выше у женщин во всех группах, имея тенденцию к увеличению с возрастом, Ht был у женщин ниже, чем у мужчин. Особенно большое различие показателей крови имело место у ремигрантов 2 группы. Применение адаптогенов не оказывало существенного влияния на параметры красной крови, хотя выполненные в этом же исследовании психофизиологические тестирования и оценка качества жизни выявили более достовер-

ное улучшение состояния ремигрантов в сравнении с положительным, но не столь заметным сдвигом у представителей других групп. В группах жителей, с явлениями повышенной и высокой метеочувствительности реакция крови зависела от степени метеотропности [8]. Самыми выраженными стрессорными реакциями отличались мужчины с третьей степенью чувствительности. Это касалось как красной, так и белой крови. В последней имело место преобладание напряжения защитных свойств, включая прирост стрессорных степеней реакций. Низкое содержание моноцитов, палочкоядерных нейтрофилов, почти отсутствие базофилов. Может быть связано с перемещением активного функционирования клеток в ткани и органы, так как стрессорные реакции и реакции повышенной реактивности стимулируют синтетическую и фагоцитарную активность фагоцитов [6; 9]. Рост числа сегментоядерных нейтрофилов мы связываем с развитием реакций повышенной активации. Сопоставляя данные метеотропов и ремигрантов, мы констатировали у последних большую активность белой крови, в частности, большее число случаев реакций хронического стресса. Лиц, имеющих пародонтоз, мы включили в обследование как показавших ранее состояние вторичного иммунодефицита. Пародонтоз – одна из наиболее встречаемых комплексных дисфункций органов полости рта по обращаемости за специализированной помощью [4]. Распределение реакций резистентности по формуле крови свидетельствовало о большей в сравнении со здоровыми людьми встречаемости реакций тренировки и активации. После приема адаптогенов произошло увеличение числа реакций тренировки, принимаемое как перестройка организма при переходе на новый уровень адаптации [14]. Общее количество реакций повышенной активации и стресса возросло, что связывают со спецификой влияния, прежде всего элеуторококка.

Полученные результаты указывают на сохранение высокой чувствительности и реактивности лейкопоза и эритропоза у жителей-новопоселенцев и может считаться отражением естественных механизмов организма женщин и мужчин [7]. Отличие реакций красной крови свидетельствует о наличии характерной северной анемизации [11; 12]. Адаптогены оказывали стимулирующее, на наш взгляд положительное, влияние во всех группах обследованных сургутян.

Литература

1. Гаркави Л.Х. Антистрессорные реакции и активационная терапия. – М.: Имедис, 1998. – 656 с.
2. Горизонтов П.Д. Система крови как основа резистентности и адаптации организма // Патологическая физиология. – 1981. – № 2. – С. 55–68.
3. Доклад «Об экологической ситуации в Ханты-Мансийской автономном округе – Югре 2010 г.». Ханты-Мансийск, 2011. – 128 с.
4. Заболевания пародонта / Под ред. О.О. Янушкевича. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 160 с.
5. Закон «О качестве жизни населения Ханты-Мансийского автономного округа-Югры» от 28.12.2006. № 35-оз.
6. Захаров Ю.М. Физиологические неспецифические реакции системы крови. // Основы физиологии человека. Т. 3. – М.: Литера, 1998. – С. 177–186.
7. Казначеев С.В., Молчанова Л.В., Удалова С.В. О возможности интегральной оценки активности при адаптации к условиям Крайнего Севера. Научный вестник Ханты-Мансийского государственного медицинского института. – 2006. – № 1. – С. 93–94.
8. Карелин А.О., Гедерим В.В., Соколовский В.О. О влиянии космогеографических и метеорологических факторов на показатели неспецифической резистентности организма // Гигиена и санитария. – 2008. – № 1. – С. 29–33.
9. Козинец Г.И., Высоцкий В.В., Захаров В.В. и др. Кровь и экология. – М.: Практическая медицина, 2008. – 432 с.
10. Льюис С.М., Бойн Б. Практическая и лабораторная гематология. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009. – 672 с.
11. Новиков В.С., Шустов Е.В., Горанчук В.В. Коррекция функциональных состояний при экстремальных воздействиях. – СПб.: Наука, 1998. – 544 с.
12. Панин Л.Е. Гомеостаз и проблемы приполярной медицины (методологические аспекты адаптации). Бюллетень СО РАМН. – 2010. – № 3. – С. 6–10.
13. Самутин Н.М., Воробьева В.О., Буторина Н.Н. Влияние нефтегазовой промышленности на экологическую безопасность и здоровье населения в ХМАО-Югре // Гигиена и санитария. – 2013. – № 5. – С. 34–39.
14. Современная фитотерапия. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. – 448 с.
15. Соловьев В.С., Погонишева И.А., Погонишев Д.А., Соловьева С.В. Адаптация человека в условиях Ханты-Мансийского автономного округа-Югры. – Ханты-Мансийск.: Печатное дело, 2010. – 299 с.
16. Соловьева С.В. Интегративные механизмы адаптации новопоселенцев Севера. Физиологические и психосоциальные проявления защитных реакций у первых поколений новопоселенцев Севера. – Лап Ламберт: Саарбрюкен, 2011. – 255 с.
17. Экспертные работы по проекту стратегии социально-экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа-Югры до 2020 г. и на период до 2030 г. Отчет по НИР. – М., 2012. – 360 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕКРЕАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ НИЖНЕВАРТОВСКОГО РАЙОНА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВНУТРЕННЕГО ТУРИЗМА

На сегодняшний день становится актуальной проблема отдыха людей проживающих в суровых северных условиях. На первый план выходит рекреация.

Рекреационные ресурсы, природные и антропогенные объекты, которые при современном уровне развития производительных сил могут быть использованы для удовлетворения рекреационных потребностей общества и организации отрасли народного хозяйства, специализирующейся на рекреационном обслуживании населения. К рекреационным ресурсам относятся: природные комплексы и их компоненты (рельеф, климат, растительность, водоёмы), культурно-исторические памятники, города и другие населённые пункты, уникальные технические сооружения. Различаются курортные, оздоровительные, спортивные и экскурсионно-туристские рекреационные ресурсы [4].

Некоторыми исследователями рекреация рассматривается как массив времени, в ходе которого происходит восстановление производительных сил человека, либо как деятельность, направленная на это восстановление. Альтернативную точку зрения представляет подход, когда рекреация рассматривается как функция всякой деятельности, всякого времени и всякой территории.

Выделенные массивы рекреационного времени по-разному выполняют функции простого и расширенного воспроизводства сил индивида. Так, инклюзивное время – время простого компенсаторного восстановления сил, ежедневное время – компенсаторно-расширенное восстановление, уик-энд – расширенно-компенсаторное восстановление, отпускное – расширенное восстановление (табл. 1). При этом структура общественно организованной рекреации не соответствует структуре рекреационного времени.

Таблица 1

Структура рекреационного времени в течение жизни человека

| Виды рекреационного времени | Продолжительность | |
|--------------------------------------|-------------------|---------|
| | тыс. час. | доля, % |
| Инклюзивное (в течение рабочего дня) | 20,0 | 4,0 |
| Ежедневное (после работы) | 204,4 | 40,0 |
| Уик-энд (в конце рабочей недели) | 178,1 | 34,8 |
| Отпускное | 40,3 | 8,0 |
| Пенсионное | 70,1 | 13,2 |
| Итого | 512,9 | 100,0 |

Отпускная рекреация не может выполнять в полном объеме функции расширенного воспроизводства сил человека, на нее перекадываются также компенсаторные задачи. В силу этого массовая рекреация в России имеет форму пассивного отдыха. Дальнейшее развитие активного туризма во многом сопряжено с решением задач компенсаторной рекреации [5, 368].

Рекреационная концепция рассматривает свободное время как время, необходимое для восстановления жизненных сил, затраченных в производственной и бытовой деятельности при среднем уровне техники, средней интенсивности труда и быта и средней квалификации работника на предприятиях, выпускающих основную продукцию данного вида, плюс время, необходимое на расширенное воспроизводство живых сил человека, обеспечивающее дальнейший рост производительности его труда.

Основная функция свободного времени – рекреационная, связанная с восстановлением живых сил [5, с. 368].

По степени плотности рекреационных объектов и развитости рекреационных функций в России выделяют четыре зоны.

Ханты-Мансийский автономный округ относится к IV рекреационной зоне в связи с низкой заселённостью и малой освоенностью. Около промышленных комплексов (г. Нижневартовск, г. Сургут, г. Ханты-Мансийск) развивается сеть оздоровительных учреждений. Рекреационная деятельность жителей реализуется преимущественно в местных климатогеографических условиях (рыбалка, охота, работа на приусадебных участках) и лишь в летнее время часть жителей выезжает в другие рекреационные зоны. Типичной формой рекреации у жителей округа являются летние

миграции на биологическую родину предков, сопровождающиеся миграционным стрессом и противоположенные части жителей нашего округа [6].

Несмотря на все экономические трудности в стране, спортивно-оздоровительный туризм прошел критическую точку своего падения и в его развитии наметилась положительная тенденция. Это стало возможным благодаря организационной, методологической и финансовой поддержке со стороны госкомитетов по физической культуре и туризму всех уровней, а также инициативе лидеров федераций и клубов спортивного туризма. Самая главная причина начавшегося подъема туристской отрасли – желание социально незащищенных слоев населения дешевым и эффективным способом решить проблему своего отдыха и здорового образа жизни.

В зависимости от целей путешествий туризм подразделяется на познавательный, спортивный, пригородный, любительский, туризм с социальными целями, деловой (ярмарки, конгрессы), религиозный и т.п. В зависимости от средств передвижения и использования тех или иных видов транспорта различают: водный, пешеходный, лыжный, конный, железнодорожный, вело, мото-, авто- и авиатуризм; форма горного туризма – альпинизм [4].

Различные виды туризма классифицируют: по степени сложности (степенные походы), возрастному признаку, социальному признаку, видам мероприятий, причастности к тому или иному ведомству, организационным формам и т.д.

Плановый туризм в наше время превращается в экономическую индустрию. Желающие покупают путевки через экскурсионные бюро или многочисленные турагентства для путешествия на любом виде транспорта по России и за рубежом. Положительным фактором планового туризма является то, что не надо думать о продуктах, снаряжении, транспорте. Однако у него есть и негативные стороны. Группа формируется из незнакомых людей, которые могут оказаться психологически несовместимыми, что нередко портит всю поездку или поход.

В самодеятельном туризме группы чаще формируются из знакомых людей. Они сами выбирают сроки путешествия и район похода [2, с. 208].

Каждая форма туризма характеризуется своеобразием потребностей туристов и предполагает соответствующий набор услуг, удовлетворяющих эти потребности.

В производственно-обслуживающем процессе туризма выделяют:

- ✓ формы туризма;
- ✓ виды туризма;
- ✓ разновидности форм туризма.

Потребность людей в туризме вызывается различными мотивами. Мотив как побудительная причина, связан в туризме с конкретной потребностью определенной группы людей.

Основными мотивами туризма являются:

- ✓ отдых, досуг, развлечения;
- ✓ стремление к познанию;
- ✓ спорт;
- ✓ лечение;
- ✓ паломничество;
- ✓ гостевые (в том числе посещение родственников);
- ✓ деловые (конгрессы).

Мотивы туризма зависят от многих факторов. К ним относятся: специфическая особенность различных групп людей, уровень туристской индустрии принимающей страны (региона), реклама нового туристского продукта, отзывы о ранее реализованном туристском продукте.

Так как к рекреационным ресурсам относятся: природные комплексы и их компоненты (рельеф, климат, растительность, водоёмы), культурно-исторические памятники, города и другие населённые пункты, уникальные технические сооружения необходимо рассмотреть данные компоненты рассматриваемой территории для использования в туризме.

При этом природные и антропогенные ландшафтно-территориальные комплексы являются базисом формирования территориальной рекреационной системы и выступают в качестве ресурсов и условий удовлетворения рекреационных потребностей. С данной точки зрения они обладают емкостью, устойчивостью, комфортностью, разнообразием, привлекательностью, что входит в понятие рекреационного потенциала территории, но не исчерпывается этим.

Также рекреационный потенциал основывается на оценке природных ресурсов с точки зрения пригодности к рекреационной деятельности. Немаловажным в оценке рекреационного потенциала

территории является элемент ее доступности (транспортной и пешеходной) для непосредственных пользователей [1, с. 10–13].

Рекреационная привлекательность ландшафтов Нижневартковского района заключается в следующем:

1. Ландшафты имеют большую эколого-просветительскую ценность, так как они разнообразны и сформированы в пределах единого водосборного бассейна.

2. Ландшафты Нижневартковского района – уникальные объекты научных исследований и мониторинга. Они типичны для таежной зоны и им свойственна высокая сохранность биотических комплексов.

3. Болотные ландшафты в сочетании с лесными комплексами, придают району неповторимый, таежный облик. Рекреационная ценность болот определяется их эстетическим значением и возможностью сбора на них лекарственно-ягодных растений. За рубежом болотные ландшафты имеют большое значение [3, с. 150].

Ведущими признаками, определяющими рекреационные качества различных типов ландшафта являются контрастность рельефа, структура лесного покрова, наличие водных объектов, ягодных и грибных угодий, эстетические качества, транспортная доступность.

По этим признакам на большей части территории Нижневартковского района доминируют ландшафты средних рекреационных достоинств. К числу условий, ограничивающих их рекреационную привлекательность, можно отнести высокую степень заболоченности (более 50%), довольно однообразный равнинный рельеф, малопривлекательные для рекреантов еловые леса, наличие значительных по площади понижений с труднодоступными заболоченными лесами, отсутствие должного транспортного сообщения. Несмотря на все недостатки, территория района является перспективной для использования рекреационных ресурсов в целях туризма.

На территории Нижневартковского района возможны туры, рассчитанные на различные интересы гостей, на уровень их физического развития, на продолжительность по времени.

Одним из направлений, предлагаемых маршрутов, актуальных для нашей территории, является экологический и этнографический туризм.

Литература

1. Вавер О.Ю. Рекреационные ресурсы: проблемы выделения и эксплуатации / О.Ю. Вавер // Эколого-географические природопользования нефтегазовых регионов: Теория, методы, практика. Материалы II Международной научно-практической конференции (Нижневартовск, 22–24 октября 2003 г.) / Отв. ред. Ф.Н. Рянский, С.Н. Соколов. – Нижневартовск: Нижневарт. гос. пед. ин-т, 2003. – С. 10–13.
2. Вяткин Л.А. Туризм и спортивное ориентирование / Л.А. Вяткин, Е.В. Сидорчук, Д.Н. Немытов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
3. Гаджиев И.М. Почвы средней тайги Западной Сибири / И.М. Гаджиев, С.М. Овчинников. – Новосибирск: Наука. Сиб. отделение, 1977. – 150 с.
4. Географический энциклопедический словарь. Понятия и термины / Гл. ред. А.Ф. Трёшников; Ред. кол.: Э.Б. Алаев, П.М. Алампиев, А.Г. Воронов и др. – М.: Сов. Энциклопедия, 1988.
5. Зорин И.В. Энциклопедия туризма: Справочник / И.В. Зорин, В.А. Квартальнов. – М.: Финансы и статистика, 2001. – 368 с.
6. Югория: Энциклопедия Ханты-Мансийского автономного округа. – 2000. – Т. 2.

УДК 581.1; 582.4

Р.И. Шаяхметова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СОСНА ОБЫКНОВЕННАЯ КАК БИОИНДИКАТОР В УСЛОВИЯХ ХМАО¹

В последнее время загрязнение окружающей среды становится важным внешним фактором, к которому растения эволюционно не приспособлены. Загрязнение среды сильно влияет на их рост и развитие, состояние естественных и культурных фитоценозов не только в локальном, но в региональном масштабах. Растения отвечают комплексом адаптивных механизмов к активно-изменяющимся условиям окружающей среды [1, с. 215]. Все более актуальным становится разработка

¹ Работа выполнена в рамках исполнения базовой части государственного задания № 2014/801 Минобрнауки России.

экспресс методов, позволяющих быстро и точно определить состояние окружающей среды (ее компонентов). В качестве объектов исследования используют виды, которые являются наиболее распространенными и активно реагирующими на факторы среды [7, с. 266]. Структурно-функциональные и биохимические параметры сосны обыкновенной часто используется для оценки состояния окружающей среды в силу своих эколого-биологических особенностей [13, с. 36].

Многими исследователями выявлен целый ряд диагностических характеристик сосны и ее сообществ, по изменению которых можно судить о степени нарушения и повреждения лесов [10, с. 291]. Среди них, наиболее информативными являются: продолжительность жизни хвои сосны, ее запасы, линейный и радиальный прирост сосны, масса сухих ветвей и распределение их в кронах, число здоровых деревьев в древостоях, видовой состав напочвенных лишайников, накопление загрязнителей в различных частях растений и в почве и мн. др. [3, с. 149–160].

Достаточно широко распространены в последнее время работы, анализирующие изменения состава лесных сообществ под воздействием разного рода антропогенных факторов. Прежде всего, это физико-химические методы, позволяющие выявить поллютанты разного рода и радионуклиды в тканях организмов. Такие методы позволяют точно установить, в какой степени конкретные загрязнения из окружающей среды осаждаются в тканях растений [11, с. 110].

Учитывая сложные климатические условия Нижневартковского района, существует ряд признаков, характеризующий адаптивные свойства сосны обыкновенной. Информативными по техногенному загрязнению являются морфологические, анатомические, физиологические изменения, а также ритмика вегетации, пигментный состав и их соотношение, продолжительность жизни хвои, которая с увеличением концентрации поллютантов в воздухе снижается до 3 лет [6, с. 133–135].

С целью изучения морфологических, биохимических особенностей и выявления диагностических признаков повреждения ассимиляционных органов сосны обыкновенной при различных видах антропогенного воздействия исследования проводились в Нижневартковском районе в окрестностях города и прилегающих к нему месторождениях в период 2012–2014 гг.

Были определены три площадки в рекреационной зоне г. Нижневартовска (участок лесного массива в районе Комсомольского озера, территория городского парка Победы, территория десятого микрорайона), две площадки в промышленной зоне (12 км дороги Нижневартовск-Радужный (левая сторона), р-н Самотлорского месторождения «Самотлорнефтегаз») и 1 площадка в районе полевой базы «Церковная грива» (контроль).

Изучение морфологических характеристик сосны обыкновенной, произрастающая в рекреационной и промышленной зоне по сравнению с условно-чистой показало, что длина побега в контрольном варианте составляет 25, 5 см, у всех опытных вариантов она уменьшалась. Наиболее высокая степень подавления роста побегов наблюдается в районе десятого микрорайона, и Самотлорского месторождения «Самотлорнефтегаз», соответственно: 17,3 см, 6,9 см. Одновременно сокращается количество хвоинок в условиях антропогенного фактора. В контрольном она составляло – 93, в опытных вариантах данный показатель сокращается: на Комсомольском озере – 64, в парке Победы – 65, в десятом микрорайоне – 61, и самые низкие показатели в варианте Самотлорского месторождения – 59.

Рассчитанные параметры индекса охвоенности побегов в различных условиях антропогенной нагрузки значительно растет по сравнению с контрольным вариантом. В контроле он составлял – 2,17, в опытных вариантах он варьирует от 3,18 до 6,79. Самые высокие показатели были на Самотлорском месторождении «Самотлорнефтегаз».

Под влиянием антропогенных факторов наблюдается значительные изменения длины и ширины хвоинок. Длина хвои под влиянием антропогенных факторов сокращалась. Противоположная закономерность была выявлена в изменении ширины хвоинок: в опытных вариантах она была выше, чем контрольном. Мы предполагаем, что вышеуказанные изменения морфологии хвои сосны обыкновенной выполняют адаптивную функцию. Возможно, морфологические изменения хвои обеспечивает лучшее протекание процессов фотосинтеза, образование ассимилянтов и транспорт воды и питательных веществ [12, с. 99–101]. В условиях воздействия неблагоприятных факторов вес хвои увеличивается в опытных вариантах почти в 2,5 раза. Причины повышения веса хвои могут быть разные. Например, в условиях антропогенного воздействия может нарушаться транспорт фотоассимилянтов из хвои в другие органы [2, с. 111–119].

Важным критерием антропогенного воздействия на хвою сосны является степень усыхания и повреждения поверхности хвои. Анализ полученных результатов по данным параметрам выявил, что при изучении антропогенных факторов увеличивается степень повреждения хвои, а также ее

усыхание. В незагрязненной лесной экосистеме (контрольный вариант) основная масса хвои сосны здорова, не имеет повреждений, и лишь малая часть хвои имеет светло-зелёные пятна и некротические точки микроскопических размеров, равномерно рассеянные по всей поверхности [5, с. 75–84]. В загрязненной атмосфере появляются повреждения. Полученные данные и их анализ свидетельствуют о высокой чувствительности сосны обыкновенной к промышленному атмосферному загрязнению в условиях города Нижневартовска.

Содержание пигментов в хвое сосны обыкновенной является одним из показателей, который хорошо реагирует на изменение факторов окружающей среды. И во многих работах используются для оценки состояния окружающей среды [8, с. 97–109].

Изучение пигментов фотосинтеза выявило, что их общее содержание в условиях антропогенного воздействия падало, по отношению к контрольному варианту. В контрольном варианте показатели содержания пигментов составляли 1,80 мг/г сырого веса, в опытных вариантах данный показатель варьировал от 1,66 до 1,29. Минимальные показатели были на участках Самотлорского месторождения «Самотлорнефтегаз» и федеральной дороги Нижневартовск- Радужный. Таким образом, нами выявлено подавление общего накопления пигментов под влиянием антропогенных факторов в хвое сосны обыкновенной. В процентном отношении снижение количества пигментов составляло от 7,8% до 28,3%. Наши данные совпадают с литературными данными, Т.А. Михайлова (2006) отмечает, что под влиянием сернистых газообразных соединений происходит снижение показателей общего содержания пигментов. Одним из информативных показателей, характеризующий работу ФА, является отношение хлорофиллов (a/b) и отношение видов пигментов ($a+b/кар$). Повышенное отношение видов пигментов ($a+b/кар$) было обнаружено в районе парка Победы (5,60) и федеральной дороги Нижневартовск- Радужный (5,14). По-видимому, это связано с защитной функцией этих пигментов в различных условиях стресса [9, с. 195]. В любых стрессовых условиях меняется соотношение фитогормонов. Можно предположить в условиях антропогенной нагрузки наблюдается увеличение количества гормонов тормозящих деление клеток, рост хвои, накопление органики.

На основе проведенного анализа было установлено, что морфологические и биохимические показатели могут служить критериями оценки состояния окружающей среды. Данный метод оценки состояния окружающей среды может быть рекомендован в качестве экспресс-теста.

Литература

1. Васфилов С.П. Влияние загрязнения воздуха на сосну обыкновенную. – Екатеринбург: УрО РАН, 2005. – 215 с.
2. Войцекская С.А., Юмагулова Э.Р., Сурнина Е.Н., Астафурова Т.П. Исследование физиолого-биохимических показателей хвои сосны обыкновенной (*Pinus sylvestris* L.) болотных и лесных популяций // Вестник Томского гос. ун-та. – 2013. № 3 (23). – С. 111–119.
3. Захаров А.И., Гаркунов Г.А., Чижов Б.Е. Виды и масштабы воздействий нефтедобывающей промышленности на лесной фонд Ханты-Мансийского автономного округа // Леса и лесное хозяйство Западной Сибири. Вып. 6. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 1998. – С. 149–160.
4. Михайлова Т.А. Бережная Н.С., Игнатъева О.В. Элементный состав хвои и морфофизиологические параметры сосны обыкновенной в условиях техногенного загрязнения. – Иркутск: Ин-т географии СО РАН. – 2006. – С. 134.
5. Овечкина Е.С., Шаяхметова Р.И. Морфологические изменения сосны обыкновенной на территории Нижневартовского района // Вест. Нижневарт. госунар. гуманит. ун-та. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. госунар. ун-та. – 2013. – С. 75–84.
6. Овечкина Е.С., Шаяхметова Р.И., Баранников С.М. Диаметральный прирост сосны обыкновенной в Нижневартовском районе (Тюменская область) // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). – М: Изд-во: Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). – 2014. – № 6. – Ч. 4. – С. 133–135.
7. Опекунова М.Г. Биоиндикация загрязнений. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2004. – 266 с.
8. Похлебаев С.М., Похлебаев В.С. Физиолого-биохимические основы адаптации сосны обыкновенной к экстремальным абиотическим факторам среды обитания. // Экологический вестник Челябинской области. – Издательство «СОХА», 2003. – № 5–6 (16). – С. 97–109.
9. Суворова Г.Г. Фотосинтез хвойных деревьев в условиях Сибири. Новосибирск: Академическое изд-во «Гео». – 2009. – 195 с.
10. Таран И.В. Сосновые леса Западной Сибири. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние. – 1973. – 291 с.
11. Шадрин Е.Г., Вольперт Я.Л., Данилов В.А., Шадрин Д.Я. Биоиндикация воздействия горнодобывающей промышленности на наземные экосистемы севера. – Новосибирск.: Изд-во Наука. 2003. – 110 с.
12. Шаяхметова Р.И. Динамика содержания марганца в хвое сосны обыкновенной (*Pinus sylvestris* L.) на территории Нижневартовского района // Экология и природопользование в Югре: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 15-летию кафедры экологии СурГУ, (Сургут 24–25 октября 2014 г.) – Сургут: ИЦ СурГУ, 2014. – С. 99–101.
13. Ярмишко В.Т. Сосна обыкновенная (*Pinus sylvestris* L.) и ее сообщества в условиях атмосферного загрязнения на Европейском Севере: Автореф. дис. ... д-ра биол. наук. – СПб., 1994. – 36 с.

ТУРИЗМ КАК ФАКТОР РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

УДК 316.7

Н.В. Дулина, Е.Н. Икингрин

*г. Волгоград, Волгоградский государственный технический университет;
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

ФЕНОМЕН ОЛИМПИЙСКИХ ИГР В СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ (по итогам социологического исследования)

Спорт как важный социальный феномен обладает мощной социализирующей силой. Он пронизывает все уровни современного социума, оказывая широкое воздействие на основные сферы жизнедеятельности общества, влияя на национальные отношения, идеи, формируя моду, этические ценности, образ жизни людей. Спортивные достижения в современном обществе рассматриваются как показатель развития страны, ее науки и технологий, а не только как уровень спортивных результатов конкретного спортсмена [8, с. 181–183].

Особенно ярко влияние спорта на жизнь людей проявляется во время проведения Олимпийских игр, когда весь мир замирает в ожидании очередного чуда – чуда невозможности преодоления человеком самого себя, чуда побед. Пожалуй, что, произнося: «О, спорт, ты – мир!», Пьер де Кубертен, основатель современного олимпийского движения, даже не подозревал, насколько интенсивно и масштабно этот «мир» осуществит экспансию в последующие времена.

Итоги Зимних Олимпийских игр в Сочи (2014 г.) дают возможность несколько по иному взглянуть на социализирующую силу спорта в целом, и спортивных мероприятий в частности. Такую «информацию к размышлению» мы получили в ходе реализации всероссийского проекта под общим названием: «XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014» (инициатор и руководитель проекта Е.Н. Икингрин, соруководитель – Н.В. Дулина). В ходе проведения исследования использовались различные способы сбора первичной информации, как количественные, так и качественные, в частности эссе волонтеров, работавших на олимпиаде в Сочи. Исследование проходило под эгидой российского общества социологов (РОС). Территория исследования – 35 городов России, были опрошены студенты и учащиеся 47 учебных заведений: вузов, средних специальных учебных заведений и школ. Сроки проведения исследования: март–апрель 2014 года. Объем выборки – 2424 респондента, мужчины составили 40% от общего объема выборки, женщины – 60%. Возраст: 15+. Массив полученных данных обработан с использованием программного комплекса «Vortex». Исследование носило зондажный характер, задача репрезентации выборки не ставилась, полученные результаты могут распространяться только на исследованную совокупность, либо использоваться как справочные. Более подробно с техническими параметрами выполненного исследования можно ознакомиться в следующих, уже опубликованных, материалах (см., напр., [2; 10] и др.). Частично результаты исследования, как правило, в региональном масштабе, уже были вынесены на публичное обсуждение на научных конференциях и круглых столах (см., напр., [1; 3–7] и др.).

Напомним, социализация – процесс становления и развития личности, состоящий в освоении индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющий индивиду функционировать в данном обществе [9, с. 445]. Важно обратить внимание на то, что в процессе социализации предполагает активную деятельность самого индивида, включения его в социальную среду. Иначе говоря, процесс социализации предполагает, что становление личности происходит одновременно и параллельно, как минимум, в трех сферах – деятельность, общение и самосознание.

Проведение зимних Олимпийских игр в нашей стране позволило студентам (причем речь в данном случае идет не только, да и не столько о волонтерах), как свидетельствуют данные упомянутого выше исследования, проявиться во всех

Новые для себя формы деятельности студенты осваивали, участвуя в мероприятиях, проводимых в вузах страны в преддверии зимней Олимпиады (см. табл. 1). Для сравнения возьмем два города (Волгоград и Нижневартовск), наиболее близких авторам статьи, а последним столбцом приведем данные по всему массиву в целом.

Таблица 1

В каких мероприятиях принимали участие,%%

| Какие мероприятия проходили в вашем учебном заведении, посвященные Олимпийским играм? В каких из них Вы принимали участие? | % от числа ответивших | | |
|---|-----------------------|--------------|--------------|
| | Волгоград | Нижевартовск | Общий массив |
| Принимал участие в факельном шествии | 36.2 | 4.8 | 29.6 |
| Проведены открытие лекции, посвященные Олимпийскому движению, страноведенье на английском языке | 2.2 | 10.0 | 6.5 |
| Проведены разного рода соревнования | 3.0 | 7.8 | 7.5 |
| Вывешивалась информация о событиях в Сочи | 18.7 | 31.6 | 24.5 |
| Викторина по теме олимпиада, конкурс плакатов | – | 0.9 | 1.8 |
| Прямая трансляция из олимпийского Сочи | – | 2.2 | 1.9 |
| Другое | 1.1 | 0.4 | 0.8 |
| Затрудняюсь ответить | 43.7 | 48.9 | 37.5 |

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно.

Заметим, что для студентов Волгограда более значимыми оказались активные формы проводимых мероприятий, в то время как у студентов Нижевартовска, так как в городе не было факельного шествия – пассивные.

Общение во время проведения Олимпийских игр приобрело гипертрофированные формы – общались все и со всеми (см. табл. 2, рамками в таблице выделены три наиболее значимые для студентов аудитории общения). Обсуждать было что! Ведь Россия заняла первое место в командном зачете, которое обеспечено 33 медалями, из них 13 золотых, 11 серебряных, 9 бронзовых. Буря эмоций и страстей, бушевавшая в душах и сердцах студентов, находила отдушину в общении. Обратим внимание, замыкает тройку лидеров общение с родными (семьей).

Самосознание – третья из перечисленных выше сфер социализации личности. Ограниченные рамки статьи не позволяют привести эмпирический материал большого объема, поэтому сошлемся на мнение одного из волонтеров Олимпиады, студентки Нижевартовского государственного университета Ксени: «Оставалось несколько дней до отъезда, сувениры были куплены, смены подходили к концу, и на душе становилось очень грустно, не хотелось покидать этот город, который подарил мне столько эмоций, новых друзей и встреч со старыми знакомыми, но все когда-нибудь кончается. Я благодарна судьбе за то, что мне удалось побывать на этих победных для моей страны олимпийских играх, за прекрасные недели в прекрасном городе, за те впечатления, которые я буду помнить всю свою жизнь. Я не жалею, что это кончилось, я счастлива, что это было».

Таблица 2

Студенческие аудитории обсуждения событий на Олимпиаде в Сочи

| С кем Вы чаще всего обсуждали события на Олимпиаде в Сочи? | % от числа ответивших | | |
|--|-----------------------|--------------|--------------|
| | Волгоград | Нижевартовск | Общий массив |
| С друзьями | 69.8 | 53.2 | 59.9 |
| С коллегами по работе, одногруппниками | 21.3 | 26.8 | 28.8 |
| С родными (семьей) | 61.6 | 61.0 | 58.3 |
| С соседями | 3.4 | 2.6 | 4.0 |
| С преподавателями | 3.4 | 9.1 | 6.0 |
| С другими людьми | 0.4 | 0.4 | 0.7 |
| Ни с кем не обсуждал | 6.7 | 9.5 | 6.6 |
| Затрудняюсь ответить | 2.2 | 1.3 | 1.7 |

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно.

Казалось бы, обычные слова. Только надо принять во внимание, что написала их студентка, принадлежащая поколению, которое выросло в условиях преодоления всей страной посттравматического синдрома (более подробно см.: [9]), у нее, как у всех ее сверстников, другого опыта просто не было. Работа волонтером на Олимпиаде – это не только новый опыт, это осознание себя в этом мире.

Литература

1. Давыдова С.А. Олимпийские игры в Сочи в оценках и мнениях населения страны / С.А. Давыдова, Н.В. Дулина, Е.Н. Икингрин, А.В. Коричко, Ю.В. Коричко, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 12. – С. 34–37.
2. Дулина Н.В. Справочные материалы по социологическому исследованию «XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014» (март–май 2014 г.) / Н.В. Дулина, Е.Н. Икингрин // Дети и общество: социальная реальность и новации. Сборник докладов на Всероссийской конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации / Ред. коллегия: В.А. Мансуров отв. редактор, Губанова Е.А., Ермолаева Ю.В., Иванова Е.Ю., Колосова Е.А., Майорова-Щеглова С.Н., Павлов П.Ю., Стрельцова И.А.– Москва: РОС, 2014. – С. 1350–1372.
3. Дулина Н.В. Менталитет молодежи в условиях социокультурной модернизации / Н.В. Дулина, С.В. Каргаполов, Е.В. Каргаполова // Модернизация полиэтничного макрорегиона и сопредельных государств: опыт, проблемы, сценарии развития: материалы Всероссийской научной конференции (г. Ростов-на-Дону, 18–19 сентября, 2014 г.) / отв. ред. акад. Г.Г. Матишов. – Ростов-н/Д.: Изд-во ЮНЦ РАН, 2014. – С. 41–46.
4. Дулина Н.В. Олимпийский проект «Сочи-2014» как фактор развития имиджа региона (по итогам конкретного социологического исследования) / Н.В. Дулина, В.В. Токарев // Имидж в стратегии инновационного развития регионов России : сб. науч. ст.: матер. всерос. науч.-практ. конф. (19–21 июня 2014 г.) / ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и гос. службы при Президенте РФ», Волгоградский филиал. – Волгоград, 2014. – С. 262–266.
5. Икингрин Е.Н. «Белая Олимпиада» у Черного моря: нужна ли она детям? (по итогам Всероссийского социологического исследования) / Е.Н. Икингрин, Н.В. Дулина, Е.И. Пронина // Дети и общество: социальная реальность и новации. Сборник докладов на Всероссийской конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации / Ред. коллегия: В.А. Мансуров отв. редактор, Губанова Е.А., Ермолаева Ю.В. Иванова Е.Ю., Колосова Е.А., Майорова-Щеглова С.Н., Павлов П.Ю., Стрельцова И.А. – М.: РОС, 2014. – С. 485–496.
6. Каргаполова Е.В. Олимпиада в Сочи глазами студентов (опыт социологического исследования) / Е.В. Каргаполова, Е.В. Пальмова, Е.С. Иванникова // Потенциал интеллектуально одаренной молодежи – развитию науки и образования: материалы III Международного научного форума молодых ученых, студентов и школьников 21–25 апреля 2014 г. / под общ. ред. В.А. Гутмана, Д.П. Ануфриева. – Астрахань: ГАОУ АО ВПО «АИСИ», 2014. – Т. 1. – С. 254.
7. Коган Е.А. Олимпийские игры в Сочи: отношение и оценки студенческой молодежи / Е. А. Коган // Девятые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции 14–15 ноября 2014 года. / Отв. редактор: Ю. В. Асочаков. – СПб.: Скифия-принт, 2014. – С. 1209–1212.
8. Лубышева Л.И. Олимпийский проект «Сочи–2014» как фактор развития физкультурного образования в России / Л. И. Лубышева // Проблемы физкультурного образования: содержание, направленность, методика, организация: матер. третьего междунар. науч. конгресса / под ред. В.К. Пельменева; БФУ им. И.Канга. – Калининград, 2013. – С. 181–183.
9. Симонян Р.Х. Без гнева и пристрастия. Экономические реформы 1990-х годов и их последствия для России / Р.Х. Симонян; Российская академия наук, Институт социологии РАН, Институт экономики РАН. – 2-е изд., доп. – М.: Экономика, 2014. – 351 с.
10. Социологическая энциклопедия: В 2 т. Т. 2 / Национальный общественно-научный фонд / Руководитель научно-го проекта Г.Ю. Семигин; Главный редактор В.Н. Иванов. – М.: Мысль, 2003. – 863 с.
11. Dulina Nadezhda V.; Ikingrin Elena N.; Pronina Elena I. Russian Society of Sociologists Regional Offices Experience of All-Russia Public Opinion Research / N.V. Dulina, E.N. Ikingrin, E.I. Pronina // Facing an Unequal World: Challenges for Russian Sociology / Editor-in-Chief V. Mansurov. – М., 2014. – P. 337–343.

УДК 338.48:910.1

Т.С. Комиссарова

г. Санкт-Петербург, Ленинградский государственный университет им. А.С.Пушкина

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ НАУКИ О ТУРИЗМЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Современная география и страноведение стали необходимой научной основой для организации путешествий и туризма в целом. Туризм за последнее десятилетие «влился» в сферу услуг – производство турпродукта, связанных с ним туристских услуг, которые включают в себя обеспечение перемещения людей в пространстве к месту или объекту их интереса, организацию временного проживания, питания и развлечений. Необходимыми составляющими туризма стали выполнения формальностей для получения заграничных паспортов, виз, страховых полисов, предварительный заказ билетов, организация экскурсий и т.д.. Развитие сферы туризма сопровождается созданием новых рабочих мест и способствует повышению занятости населения, формированию значительных финансовых потоков. В среднем в мире 1 турист способствует возникновению 5–7 рабочих мест [1].

Туризм как специальность, как область бизнеса, пришел в учебные заведения «с рынка туристских услуг», быстро завоевал популярность, привлек молодые кадры, стал развиваться. Интегративные усилия ученых – экономистов, в первую очередь, географов, страноведов, ландшафтове-

дов, картографов, рекреологов, медиков, туристов-профессионалов, иных организаторов и управленцев, многочисленные конференции и обсуждения, смена в сторону открытости геополитической обстановки в стране – все это способствовало тому, что стала формироваться наука о туризме, называемая *туристикой*.

«*Туристика*» – междисциплинарное направление и комплексная наука о туризме. Возникли исследовательские институты и организации, заинтересованные коммерческими и теоретическими проектами туристской деятельности. Стало очевидным, что *туристика* представляет собой широкое *междисциплинарное* (географическое, экономическое, юридическое, культурологическое) научно-учебно-практическое поле деятельности, рассматривающее проблемы природной и исторической обусловленности туризма, особенности мотивации, организации и реализации туризма, как сферы науки, бизнеса и предпринимательства, как формы организации досуга и отдыха. Более того, туристика неизбежно базируется на данных рекреационной географии, комплексного и туристского страноведения, картографии, географии туризма и туристских потоков, включает в свою структуру экономику и социологию туризма, туристский бизнес, психологию и педагогику.

«Отец» туристики В.А. Квартальнов [2] справедливо отмечает, что *сложно установить границы той или иной науки, когда дело касается сферы туризма*. В современную эпоху все больше научных направлений и сфер человеческой деятельности пересекается с туризмом.

Таким образом, на сегодняшний день общепризнано, что туризм можно рассматривать как формирующееся научное направление, а комплексная наука о туризме, – туристика.

Если мы признаем, что туристика – наука, то как наука она имеет свой комплексный предмет исследования и соответственно – методы научного исследования.

В общем виде в структуру комплексной науки *туристики* включаются такие направления, как *введение в общую туристику, индустрия туризма, экономика туризма и геотуристика*. Другими словами, в сложном системном комплексе разнообразных дисциплин и направлений целесообразно разделить рассмотрение общих вопросов пропедевтики, теории и практики туризма, природно-географическую и социально-экономическую составляющие.

Туризм стал развиваться в сфере обслуживания, а его теория начала формироваться в недрах экономических наук, поэтому и экономика туризма, менеджмент, маркетинг, реклама, и индустрия туризма достаточно разработаны на сегодняшний день и обеспечены литературой. А вот геотуристика – направление, представляющее собой географические пространственные основы теории туристики, интегрирующее географические дисциплины (геоэкологию, например, картографию, антропогенное ландшафтоведение, рекреологию, теорию ООПТ и другие подобные дисциплины, курсы и спецкурсы применительно к туристике).

Следует еще раз подчеркнуть, что *география и туристика* взаимосвязаны и взаимно полезны. Для развития географии туристика полезна тем, что является прикладным ее направлением и обогащает её в области рекреационных исследований, рекреационного природопользования, медицинской географии, этногеографии, географии населения, географии туризма и т.п. Для туристики география необходима тем, что в первую очередь формирует научную географическую картину мира, дает представление о конкретном пространстве, показывает его наполнение и соответственно многообразие мира и туристских ресурсов [3].

Страноведение – географическое направление, вновь получившее интенсивное развитие на рубеже XX–XXI вв. в результате потребности мирового сообщества в комплексной информации о природных условиях, народонаселении, экономике и политике стран и регионов мира. В разделе туристского страноведения оно наиболее тесно связано с *туристикой* – наукой о туризме – и направлено на исследование туристско-рекреационного потенциала отдельных стран. Оно осуществляет сбор информации и сравнительный анализ современного состояния и развития туристского потенциала, рекреационной инфраструктуры и туристско-рекреационных систем в странах мира, изучает направленность и динамику туристских потоков, их влияние на экологическое состояние и социально-экономическое развитие стран и регионов мира [5].

Экологические проблемы, возникающие при туристской эксплуатации территорий, имеют локальное или региональное проявление, но тоже входят в сферу интересов экологического страноведения и туристики в целом. В каждом регионе исходная природная и социальная обстановка, масштабы и характер антропогенного воздействия на ландшафты, а также характер ответной реакции окружающей среды различны. При их изучении и оценке велика роль геоэкологии, ветви

географии, ориентированной на охрану среды обитания человека и в итоге – на формирование оптимальной географической и туристской среды.

В связи с изложенным, возникает убеждение, что рассматривая взаимоотношения географии, геоэкологии и туризма, действительно целесообразно говорить о таком направлении как **геотуристика**. Геотуристика опирается и интегрирует такие дисциплины, как страноведение, рекреационная география, природопользование, экологическая география, этногеография, география туризма, краеведение, топография и картография. Здесь же незримо присутствуют история географических открытий, путешествия и экспедиции.

Находят свое место в теории геотуристики такие основные направления и положения географической науки, как:

- учение о геопространстве,
- учение о геосистемах и природно-территориальных комплексах,
- учение о природно-антропогенном ландшафте,
- учение о природно-рекреационном комплексе,
- учение об историческом ландшафте и историко-географических сукцессиях,
- учение о районировании, типологический и индивидуальный подходы к изучению территории,
- страноведческий подход – учение о природе, населении, хозяйстве,
- понятие о природном, культурном, духовном наследии, ООПТ,

В качестве методов исследования в геотуристике должны использоваться и используются известные общенаучные и широко известные методы: анализ и синтез, системный подход, из «сквозных» географических (по А.А. Маркову) особо важную роль имеет **геометод (акад. Б.М. Кедров), картографический метод, метод графикации (Т.С. Комиссарова), теория геоизображений (А.М. Берлянт), методы информационной географии, различные инфографические методы.**

Как раздел науки о туризме геотуристика ориентирована на пространственно-временные изменения природы и общества, развитие объектов и субъектов туризма. Она понимается как *наука о географической туристской среде, которая является глобальной пространственной географической системой туристского интереса и в целом определяет специфику формирования турпродуктов*. Рекреационно-туристские потоки при этом являются энергетической составляющей в этой природно-социальной геопространственной системе.

Объект изучения геотуристики – **туристская пространственная среда**. Предметами изучения геотуристики являются объекты туристского интереса и элементы туристской инфраструктуры (т.е. непосредственно объекты природного и культурного наследия, их исторические корни и современное состояние; природные, историко-географические, экологические и социально-экономические причины возникновения объектов туризма; процессы и явления, привлекательные (аттрактивные) для сферы туризма), а также сама организационная составляющая сферы туризма.

Целесообразно определить, что **туристская среда представляет собой пространство организованного взаимодействия всех участников туристского процесса, в том числе объектов туризма, предприятий и лиц, оказывающих туристские услуги, группы или отдельных лиц, получающих туристские услуги в условиях географического (природно-социального) пространства, состоящего из существующих, целенаправленно подобранных и организованных объектов туристского интереса** [4].

Можно сказать, что туристская среда – это часть освоенного рекреационного пространства, одна из природно-социальных геосистем на определенной территории. Поток туристов определяет структуру и целостность этой системы. Где он ослабевает, там предполагается местонахождение пограничной зоны системы, смена типа туристской среды или переход к неосвоенному туристами пространству.

Таким образом, географическая туристская среда, подобно ландшафтной среде, обладает свойством континуальности и дискретности. Можно сказать, что это – часть освоенного в туризме географического пространства, обладающая определенной целостностью по тем или иным критериям и представляет собой геотуристскую систему. Такие положения теории позволяют переходить к районированию и классификации туристской среды.

Актуальность туризма как явления и его влияние на природную среду растут с каждым годом. Основы организации туризма и туристского сервиса, менеджмент и маркетинг в туризме, геогра-

фию туризма, экологический и историко-культурный туризм изучают в разных специализированных учебных заведениях. Положительным и правильным образовательным аспектом является то, что довольно часто подготовка специалистов по направлениям «туризм», «социально-культурный сервис и туризм» «страноведение и международный туризм» – профессионалов с высшим образованием, ведется на географических факультетах университетов. При этом необходимость усиления роли географической составляющей в образовательном цикле подготавливаемых специалистов в области организации туризма в других ВУЗах отмечают многие руководители туристской сферы России.

В современную эпоху интеграции наук, когда мы, по словам В.И. Вернадского (1939), «все больше специализируемся не по наукам, а по проблемам» направление «геотуристика» представляется нам весьма актуальным и перспективным. *Географическая туристика* вбирает в себя все географические, исторические и геоэкологические аспекты преподавания предметов, связанных с профессиональной деятельностью организатора туризма. Проблемы географии, экологии и истории туризма, этнологии, этнографии, и социологии туризма, – должны являться важнейшими профильными образовательными дисциплинами на географических факультетах университетов, где преподается туризм по направлению «География». Больше внимание проблемам экономики туризма, менеджмента и маркетинга в туризме, психологии продаж турпродуктов, организации сервисных услуг, гостиничного и ресторанного дела – целесообразно уделять по направлениям «Туризм» и «Социо-культурный сервис и туризм» на экономических факультетах ВУЗов. В целом, проблематика геотуристики охватывает широкий спектр естественно-научных и социально-экономических проблем и может являться важным образовательным фундаментом в системе подготовки специалистов с высшим образованием для сферы туризма.

Литература

1. Биржаков М.Б. Введение в туризм. – СПб.: Герда, 2007.
2. Квартальнов В.А. Туризм. – М.: Финансы и статистика, 2007.
3. Комиссарова Т.С. Представление о геотуристике и туристской дестинации / Страноведение и регионоведение в решении проблем устойчивого развития в современном мире. Матер. Межд. конф. – СПб.: ВВМ, 2010. – С. 50–55.
4. Комиссарова Т.С. Геотуристика как структурная часть науки о туризме // Научный журнал «Сервис plus». – 2014. – № 1. – С. 108–114.
5. Севастьянов Д.В. Основы страноведения и международного туризма. – М.: ИЦ «Академия», 2008.

УДК 13.61

А.А. Никифорова, Г.А. Гумерова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ОБЪЕКТОВ НАСЛЕДИЯ НА ТЕРРИТОРИИ ЯМАЛО-НЕНЕЦКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА

Ямало-Ненецкий автономный округ (ЯНАО) – являющийся центральной частью арктического фасада России – представляет собой регион контрастов, где просторы тундры соседствуют с современными урбанизированными территориями.

Применение высоких технологий в освоении богатейших недр не мешают традиционному образу жизни тундровиков-кочевников в гармонии с природой. Уникальность Ямала в том, что это самый богатый регион России по запасам энергоносителей на душу населения, по занимаемой площади он соразмерен с территориями нескольких европейских государств, по возрасту исторических находок – не моложе египетских пирамид.

Культурно-историческое наследие автономного округа в значительной степени определяется его географическим положением. Особенностью округа, несмотря на его, казалось бы, малопривлекательные для проживания условия, является наличие на его территории большого количества археологических объектов культурного наследия. Проблема сохранения археологического наследия в условиях активного техногенного воздействия, которому подвергается территория промышленного освоения недр, является актуальной для округа и всей Западной Сибири. Благодаря суровости климата арктических широт, в прослойке вечной мерзлоты встречаются находки, которые не смогли бы сохраниться в других условиях. В связи с этим у ученых, исследователей, археологов, работающих на Ямале, есть возможность прикоснуться к постройкам, фрагментам, изделиям,

предметам старины, дошедшим до нас из глубины веков. Это позволяет полно и практически достоверно охарактеризовать материальную культуру прежних эпох.

Бережное отношение государственных органов власти Ямало-Ненецкого автономного округа ко всему, что связано с историей края, природой Крайнего Севера и самобытным наследием предков, людей, населявших Ямал, формирует основы комплексной региональной политики. Она выражается в построении особых, основанных на взаимопонимании отношений с компаниями-недропользователями, политика в сфере этнобережения коренных малочисленных народов Севера и повышенное внимание к памятникам истории и культуры.

Особой исторической ценностью обладают культурные ландшафты региона – бассейны рек: Харампур, Ньюдя-Котухата, Кальпя-яха, Юрибей, Малая Горная Обь и Щучья, вокруг которых концентрируются археологические объекты, относящиеся к широкому диапазону от эпохи неолита до начала нового времени.

По данным окружного Департамента по культуре, искусству и кинематографии, в инспекции Ямала по охране и использованию памятников истории и культуры на учете состоит 661 объект. Из них 356 памятников археологии, 222 – этнической культуры, 74 – монументального зодчества, 9 – архитектуры. Кроме того, большая часть памятников находится в разрушенном состоянии и нуждается в проведении неотложных мероприятий по их сохранению.

Перечень объектов культурного наследия округа продолжает пополняться. Так, к объектам наследия, значимых на уровне региона, относятся: комплекс объектов этнической культуры на северо-восточном берегу озера Малое Музыкантово, которое располагается в Пуровском районе, святилища Няхарьяха и Сидяпелято (находятся на территории Приуралья), святое место на левом берегу р. Сеяха (Ямальский район). Кроме того, данный список пополнился еще двумя культовыми местами «Гарезнзьяха-хэхе» и «Ламзенто-Сё», расположенными на территории Ямальского района.

Среди объектов культурного наследия Ямала можно найти как типичные образцы архитектуры своего времени, так и уникальные объекты общероссийского значения. Необходимо отметить, что памятники археологии (городища) предоставляют уникальную возможность наиболее полного исследования практически всех сфер жизни и деятельности поколений.

Значительную роль в популяризации и сохранении памятников природно-культурного наследия на территории ЯНАО играют музеи. В рамках работы отделения Русского географического общества создан проект «Музеи и памятники культурного наследия ЯНАО». Его целью является знакомство жителей и посетителей округа с интересными местами ЯНАО (культовыми местами кочевых народов, поселениями прошлых веков, памятниками архитектуры, оборонительными сооружениями, находками эпохи бронзового века, останками древних животных, исторически-значимыми территориями, собраниями музеев, достопримечательностями населенных пунктов, произведениями народного творчества и т.д.), собраниями музеев, разработка турмаршрутов по историческим местам.

Еще один проект, реализуемый Русским географическим обществом, связан с первым этапом промышленного освоения Севера (1960–1970 гг.). В это время было разрушено значительное количество памятников, как археологических, так и памятников духовной культуры народов Севера, их святилищ, захоронений, ритуальных мест. К примеру, в результате проведения нефтепровода на пересечении р. Таз и реализации проекта «Урал промышленный – Урал Полярный» возрастает опасность полной утраты пока еще существующих объектов 501 стройки, которые представляют интерес не только для жителей округа, но и граждан других государств.

Также на территории округа работает Служба по охране и использованию объектов культурного наследия округа, которая тесно взаимодействует с окружной Государственной Думой, структурными подразделениями округа, муниципальными образованиями, представителями общественных и научных организаций. Служба по охране и использованию объектов культурного наследия Ямала является исполнительным органом государственной власти, осуществляющим функции по охране, сохранению, использованию и популяризации объектов культурного наследия со стороны государства и подчиняется Правительству автономного округа.

Между тем, на сегодняшний день из более 600 объектов культурного наследия Ямала только два – Усть-Полуйское городище и Мангазея – внесены в федеральный реестр. Властям округа предстоит работа для внесения в реестр других объектов культурного наследия. Кроме того, по

всем объектам необходимо провести государственную историко-культурную экспертизу, определить категорию, установить охранные зоны.

В августе 2007 г. на территории автономного округа работала съемочная группа телевизионной программы «Вокруг света» – Wayfarer во главе с английским ведущим Мартином Эндрю, в результате работы разработаны два телепроекта о путешествиях по арктическому северу России, которые с успехом прошли в странах ЕС, Канады и США.

Кроме того, ЯНАО участвовал во всероссийском конкурсе «Семь чудес России». По результатам первого этапа голосования в Уральском федеральном округе ямальское «чудо» – р. Юрибей, текущая по соленой вечной мерзлоте, – заняла третье место, набрав 13% голосов.

Предметы этнической культуры, являющиеся достоянием коренных малочисленных народов Севера, составляют особую категорию природно-культурного наследия автономных округов. Это семейные, родовые и национальные священные места, семейные и родовые места захоронений, места бытования народных промыслов, обрядовые, ритуальные, этнические культурно-исторические памятные места. Основная часть этнокультурных объектов не обладает статусом памятников истории и культуры. Но при этом практически все они имеют для коренных народов огромное культурное и духовное значение.

Одним из наиболее эффективных способов сохранения археологического и комплексного архитектурного наследия является создание историко-культурных заповедников. Это связано с тем, что под охраной государства находятся не только объекты истории и культуры, но и прилегающие природные ландшафты.

На Ямале расположено 10 природных комплексов. В настоящее время ведется работа по созданию регионального историко-культурного заповедника «Живун», в состав которого будет входить памятник истории и культуры регионального значения – Комплекс построек срубного типа в д. Ханты-Мужи. Кроме того, на территории округа ведутся работы по защите территорий от нефтяных разливов, которые наносят серьезный урон землям округа и природным комплексам в том числе.

На территории автономного округа разработан и принят ряд целевых программ по сохранению памятников наследия. На Ямале продолжается работа по охране и изучению объектов наследия округа, на это направлена окружная целевые программы «Сохранение и развитие культуры Ненецкого автономного округа на 2011–2015 годы» и «Создание музейно-туристического комплекса «Пустозерье» на 2011–2015 годы». Необходимость разработки программы вызвана интенсивным промышленным освоением Ямала, которое представляет реальную угрозу уникальным памятникам истории и культуры автономного округа.

Можно предложить несколько основных путей оптимизации охранной деятельности на Ямале:

– более детальная проработка критериев отбора памятников наследия на региональном уровне. Поскольку среди зарегистрированных и охраняемых памятников преобладающая роль отводится памятникам археологии, внимание необходимо уделять и памятникам природы и культуры, которые главным образом представлены в виде особо охраняемых природных территорий и архитектурных строений;

– проведение большего количества конференций, посвященных охране и сохранению памятников наследия. Так как одной из форм привлечения внимания к проблемам наследия является издательская деятельность, необходимо проводить конференции с последующим изданием печатных материалов по их итогам;

– привлечение внимания к памятникам наследия со стороны туристов. У каждого региона существуют различные способы сохранения памятников природно-культурного наследия. Наиболее распространенными и популярными способами их сохранения является создание национальных и природных заповедников, выступающих в качестве туристско-рекреационных ресурсов региона. Кроме того, внимание со стороны туристов позволяет привлекать на данную территорию денежные потоки, которые можно использовать для реставрации и воссоздания памятников;

– активное привлечение институтов гражданского общества, бизнес-сообщества, науки, образования и культуры к совместной работе;

– более детальная разработка карто-схем будущих построек, из-за того, что достаточно большое количество памятников уничтожаются в связи с нерегламентированными застройками. Целесообразно также создание карт с использованием географических информационных систем (ГИС), позволяющих объединять традиционные операции с базами данных, такими как запрос и стати-

стический анализ, с преимуществами полноценной визуализации и географического (пространственного) анализа, которые предоставляет карта;

– из-за техногенного воздействия на памятники, а также вандализм со стороны некоторых жителей региона, необходимо выработать детальные рекомендации по реставрации и консервации памятников природного и культурного наследия. А также, необходимы более жесткие законы, наказывающие за проявление актов вандализма.

Все мероприятия, которые предпринимаются и реализуются на территории автономного округа, направлены на сохранение культурной памяти.

Находятся под охраной не только объекты древних, но и этнографических культур – священные места ханты и манси. Чаще их выявление и постановка на охрану государству происходит по инициативе службы. Но нередко представители коренных жителей сами обращаются с просьбой придать «живым очагам» своей культуры статус объекта культурного наследия с вытекающими охраняемыми обязательствами государства. Культурное и природное наследие – важный компонент развития любого общества, без которого не может существовать ни одно государство.

Литература

1. Никифорова А.А. Состояние и охрана памятников природного и культурного наследия в регионах ресурсного типа // Диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологии / Нижневарт. гос. гуманитар. ун-т. Нижневартовск, 2011.

УДК 338.48

Н.В. Пенкина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ТУРИСТСКИЙ РЕГИОН: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Туризм, как доказал мировой опыт, являясь межотраслевым комплексом народного хозяйства, имеет значительное влияние как на государственную, так и региональную экономику. Для России региональный подход к туризму имеет важное значение, в силу огромной территории и колоссальных природных, социальных и экономических различий на ее территории. В настоящее время существует разное отношение региональных органов управления к данной сфере, в связи с этим возникает необходимость в выявлении благоприятных очагов развития туристских комплексов в различных регионах [1, с. 5]. К сожалению, наша страна занимает далеко не первое место на мировом туристском рынке, на долю туристов въезжающих в Россию туристов приходится примерно 1% мирового туристского потока. На современном этапе экономика в России переживает кризис, вызванный внешнеполитической ситуацией, что заставило органы власти обратиться к внутренним ресурсам практически во всех отраслях народного хозяйства, в том числе и в туризме. В связи с этим практическая необходимость реализации туризма в регионах диктует неподдельный теоретико-методологический интерес к данной проблематике. Одним из первых встает вопрос, а что включает в себя термин «туристский регион», какие компоненты и как их развивать и совершенствовать, чтобы данная отрасль приносила реальную прибыль региону и стране в целом.

Термин «туристский регион» включает две части – это регион и туристский регион, более емкий и общий смысл заключен в категории «регион», поэтому обратимся к его реконструкции. Термин «регион» используется экономикой, социально-экономической географией, политологией, культурологией, а также науками социально-гуманитарного и естественного циклов. В междисциплинарном пространстве нет единого понимания категории регион. В широком смысле *регион* это территория, выделенная по какому либо признаку. Данный термин возник в рамках географии, и обозначает любой участок земли (планеты), обладающий определенными признаками, позволяющими отличить его от других участков (территорий) [3, с. 37]. В социально-экономической географии это административно-территориальное деление государства. В истории и этнографии выделяют культурно-исторические регионы, обладающие социо-культурным обликом, который не всегда совпадает с географическим положение, например, Кубань в России, Каталония в Испании. В экономике выделяют экономические районы, зоны, центры и так далее.

Наиболее разработанными подходами к понятию и классификации региона являются экономический и географический, прежде всего по причинам их практической значимости.

Термин регион, как отмечено выше, чаще всего сводят к экономическому и географическому пространствам, исключая людей, населяющих регион. Что, безусловно, не совсем корректно, в Российской Федерации практически каждый регион обладает производственной специализацией или определенным набором производственных сил, что позволяет поддерживать соответствующий уровень жизни. Однако не стоит забывать о том, что существует социальный фактор, который имеет большое значение для функционирования региона. Уровень занятости населения, формирование благоприятных условий для жизни и воспроизводства населения, развития образования, культуры, повышения уровня жизни в целом – вот первоочередные задачи, стоящие перед регионом.

Поэтому только сбалансированное взаимодействие и учет всех перечисленных факторов может привести к экономическому процветанию и благополучию.

Свести понятие «регион» к чисто географическому аспекту также не совсем корректно. Конечно же, географическая среда, природно-климатические факторы играют одну из главных ролей в функционировании региона и формировании потребностей мотивов, поведения, культуры населения той или иной территории.

Таким образом, понятие «регион» многоаспектное включающее социальный, экономический, культурный, политический, территориальный аспекты. Регион – это не просто синтез или система территории, экономики и социума, а целостный организм, результатом взаимодействия этих компонентов формируются системы действий, потребности, мотивы, цели деятельности [2, с. 90].

Поэтому в научной литературе необходима конкретизация термина «регион», в зависимости от предмета исследования, например, политический регион, экономический, туристский и так далее.

Понятие туристский регион конкретизирует термин регион, так как акцентирует внимание на предметной сути данного понятия, как бы наполняет смыслом, выделяет главное. Однако и в этом «узко» специализированном подходе не единодушны к определению. Всемирная туристская организация дает следующее определение: территория, которая располагает большей частью специализированных сооружений и услуг, необходимых для организации отдыха, учебного процесса или оздоровления, то есть основной акцент делается на туристскую индустрию [4, С.100]. В ряде работ делается акцент на экономическую суть туризма, регламентировать развитие туристских территорий должны органы местного самоуправления.

В российской науке, в связи с историческими особенностями развития, вопросам регионально-го развития туризма не уделялось должного внимания. Во второй половине XX века сформулирована модель рекреационной системы, суть которой может быть сведена к производственно-технологическому процессу, реализующемуся на конкретной территории, обладающей определенным природным потенциалом. Безусловно данный подход уходит корнями в плановую организацию труда и экономики, то есть акцент делается не на потребности потребителей услуг, а хозяйственных особенностях региона.

В целом до настоящего времени в российской науке и практике отсутствует методика проведения рекреационного районирования. Основным направлением развития данного подхода должна стать, на наш взгляд, позиция, основанная на изучении туристской отрасли в регионе с экономической точки зрения, включающая совокупность социально-экономических процессов и отношений, комплекс маркетинговых исследований, направленных на выявление производства, обмена и распределения между производителями и потребителями туристских услуг [5, с. 145].

Следует обратить внимание, что не каждый регион может стать туристским, то есть необходимо выделить критерии по которым мы можем считать тот или иной регион туристским. Кроме того необходимо помнить что туристский регион может соответствовать конкретному административно-территориальному делению (например, ХМАО-Югра), или его отдельным частям (например, Нижневартовский район, город Сургут), или территорию имеющие культурно-исторические связи (Сибирь, Прибайкалье).

В связи с выше сказанным, мы предлагаем ориентироваться на следующие компоненты, позволяющим утверждать, что данный регион может быть туристским, основными критериями должны быть всем известные элементы туризма, связывающие его как систему:

Во-первых, субъекты туризма – это:

- Потребители туристских услуг, по сути это жители региона, так как они реальные и потенциальные потребители услуг и, конечно же, туристы, посетившие данный регион;
- Работники, занятые в туристской индустрии;

- Органы местного самоуправления, осуществляющие правовое регулирование в сфере туризма.

Во-вторых, виды деятельности субъектов туризма, а именно:

- Туристская деятельность;
- Различные виды предпринимательской деятельности по оказанию услуг туристам;
- Деятельность наемных работников туристской индустрии;
- Деятельность органов власти по регулированию перемещений туристов, а также по организации предпринимательской деятельности в сфере туризма.

В-третьих, объекты и средства туризма:

- Туристские ресурсы;
- Объекты туристской индустрии;
- Объекты туристской инфраструктуры.

Таким образом, на основании проведенного анализа понятия «туристский регион» под этим термином следует понимать территорию (как субъект РФ, так и его частей, или совокупность субъектов РФ), представляющую возможность для реализации субъектов и объектов, средств туризма, а также видов туристской и иной, сопряженной с туризмом, предпринимательской деятельностью.

Литература

1. Ковынева Л.В. Региональный туризм: монография. – Хабаровск, изд-во ДВГУПС, 2005. – 111 с.
2. Пенкина Н.В. Социально-философские основы в проблеме территориальной идентичности. Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 7–8 февраля 2012 года). Часть III / Отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2012. – С. 88–91.
3. Рязанцев И.П. Социология региона: учебное пособие. – М.: КДУ, 2009. – 408 с.
4. Чудиновский А.Д. Теория и методология социально-экономических исследований в туристской индустрии: учебное пособие / А.Д. Чудиновский, М.А. Жукова, А.В. Кормишова. – М.: КНОРУС, 2014. – 480 с.
5. Шахова О.Ю. Специфика услуги как объекта распределения и потребления. Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2013. – С. 144–146.

УДК 379.851

Н.Н. Симачкова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА В ХАНТЫ – МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ – ЮГРЕ

В современной социально-экономической ситуации в России, проблема развития внутреннего и въездного туризма является актуальной и важной с позиции развития и диверсификации экономики страны в целом, так и в отдельно взятых регионах.

Одной из важных задач в развитии туристской отрасли, является подготовка профессиональных кадров в сфере туризма и гостеприимства. В ФГБОУ ВПО «Нижневартовский государственный университет», ведется работа по подготовке кадров по специальности «Социально-культурный сервис и туризм», по направлению бакалавриата «Туризм», в 2012 г. открыта и успешно реализуется магистерская программа «Организация и управление туристическим бизнесом». Одним из актуальных вопросов в подготовке профессиональных кадров, является профессиональная переподготовка, потребность в которой, определяется потребностью рынка и трудовой занятостью населения региона, в частности Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. На кафедре социально-культурного сервиса и туризма, ведется активная научная работа по теме «Межкультурные и маркетинговые коммуникации в сервисе и туризме», которая направлена на организацию и проведение исследования по проблемам вовлечения объектов культурно-исторического наследия Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в туристское производство. В рамках научной работы разработан и реализован курс профессиональной переподготовки, направленный на формирование необходимых профессиональных компетенций для получения квалификации «Гид-экскурсовод» в объеме 250 часов.

В рамках реализации данного направления ведутся научные исследования, связанные с изучением – фольклора и традиций коренных народов Севера, этнических проблем культуры, социологии культуры, образования, управления, истории культуры, истории туризма, природных и культурных памятников мира, а также проблем по созданию и продвижению турпродукта, организации и управления туристическим, бизнесом.

В ходе работы исследователями кафедры были проанализированы существенные характеристики коммуникаций. Обобщена и актуализирована информация о межкультурной коммуникации в деловой сфере туризма. Выявлены механизмы эффективной коммуникации в сфере туризма. Проанализированы пути преодоления возникающих коммуникационных барьеров. Раскрыты и описаны специфические свойства экскурсии как объекта производства, распределения и потребления, установлены взаимосвязи и взаимозависимости между ними.

Определено содержание понятий: «маркетинговая коммуникация» и «межкультурная коммуникация», выявлены факторы, инициирующие их появление; описаны технологии разработки подготовки и проведения экскурсий.

Исследована проблема организации экскурсий в рамках этнографического туризма в Ханты – Мансийском автономном округе -Югре, выявлена проблема методического обеспечения проведения этнографических туров.

Практическим результатом работы стала разработка программа профессиональной переподготовки «Гид-экскурсовод» объемом учебных часов 250. Программа рассчитана на широкий круг слушателей, студентов, пенсионеров, которые желают получить дополнительную квалификацию, профессионалов – экскурсоводов, желающих повысить свою квалификацию.

Данная программа прошла апробирование на профессиональной переподготовки пенсионеров, посещающих организацию «Университет старшего поколения» и представителей туристического бизнеса.

Проведено теоретическое исследование состояния наследия с использованием прикладных методов культурологии на примере конкретных регионов ресурсного типа. В результате теоретического анализа выявлены общие и особенные методы и способы сохранения и популяризации памятников природного и культурного наследия на различных уровнях управления, а также определена социокультурная роль памятников наследия, заключающаяся в информационно-ценностном потенциале. В исследовании применен территориальный подход как новое направление в культурной политике для изучения системы историко-культурных территорий и сохранения наследия и проведен анализ культурно-исторических условий и предпосылок для формирования культурно-познавательного туризма с привлечением памятников природного и культурного наследия.

В методологическом плане определены способы прямого и косвенного вовлечения специфических объектов и явлений городского пространства и городской среды в туристское производство (на примере объектов и явлений, имеющих отношение – тематически и/или функционально – к области физической культуры и спорта) и изучено влияние туристского интереса на имидж туристской дестинации. На этой основе выявлены условия формирования положительного имиджа туристской территории и определены возможные направления совершенствования деятельности по формированию положительного имиджа туристской дестинации.

Итогом теоретической работы стала необходимость подготовки и повышения кадров в сфере внутреннего туризма, выявлена необходимость разработки программ дополнительного образования. Разработана программа дополнительного образования «Гид-экскурсовод».

Теоретические разработки показали возможности использования этнографических объектов в практике экскурсионной деятельности.

Целью реализации программы является формирование полноценных теоретических знаний и практических навыков, позволяющих самостоятельно подготовить и провести экскурсию.

Помимо теоретических занятий в программе обучения много учебных экскурсий, позволяющих получить и отработать навыки показа объектов экскурсии. В программу также включены тренинги по проведению экскурсии.

В программу включены также основы экскурсоведения и методики проведения экскурсий, что, безусловно, позволит наилучшим образом подготовиться к деятельности экскурсовода. Окончание курса совпадает с написанием индивидуального текста экскурсии. В рамках курса изучается история и культура нашего региона, туристские ресурсы.

Таким образом, деятельность ВУЗов по профессиональной подготовке и переподготовке кадров, является значимой и позволяет решать проблемы развития туристской отрасли в отдельно взятых регионах, в частности Ханты – Мансийском автономном округе – Югре.

УДК 008

Л.Г. Скульмовская

г. Тюмень, «Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий»

МУЗЕЙНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ ТУРИСТСКИЙ РЕСУРС РЕГИОНА

В настоящее время музей рассматривается как уникальное культурологическое явление со специально организованными учреждениями культуры, целью которых является хранение, изучение и публичное представление музейных экспонатов и музейных коллекций для осуществления культурных, образовательных, научно-исследовательских функций и обеспечения популяризации историко-культурного наследия. Изменения в музейной деятельности в современных условиях требуют нового взгляда на социальный институт музея, который трансформируется и перестает быть только хранилищем ценностей, он начинает выполнять более широкие функции и, прежде всего, социально-коммуникативные.

Важной особенностью музея является его служение в качестве средства межкультурной коммуникации. Посещение музея, музейное общение совпадают с целью его создания и развития – непосредственное общение с памятниками истории и культуры, а также между людьми относительно их восприятия, понимания и интерпретации. Определение методов коммуникации связано с особыми музейными технологиями. Музей как элемент современной культуры в своей практической деятельности ориентируется, прежде всего, на ментальные особенности музейной аудитории. [1, с. 50].

Современный музей выступает не только хранителем культурного наследия и транслятором традиций, его все чаще рассматривают как фактор укрепления стабильности и привлекательности территории (региона, города) [5].

Международный Совет музеев расширил содержание понятия «музей», и для закрепления его новых аспектов деятельности в Устав Международного Совета музеев было включено следующее определение: «музей является постоянным некоммерческим учреждением, служащим делу общества и его развития, доступным широкой публике, занимающимся приобретением, хранением, исследованием, популяризацией и экспонированием материальных свидетельств о человеке и среде его обитания в целях изучения, образования, а также для удовлетворения духовных потребностей» [4].

Многофункциональность музейных комплексов связана с многообразием выполняемых ими задач, однако в современных условиях каждый музей должен стремиться быть уникальным, нетипичным, востребованным и активно включенным в коммуникативную сферу. Современные музеи все активнее включаются в социальную и культурно- досуговую деятельность, становясь одним из значимых объектов инфраструктуры культуры [2, с. 194] Музейная анимация, используемая для оживления отдельных экспонатов и целых экспозиций, является одним из современных направлений формирования положительного имиджа музея.

Концепции создания современного музея базируются на неординарных идеях. Петербург, в частности, за последнее десятилетие пополнился музеем водки, музеем стекла, музеем кошки, музеем шоколада, садом живых бабочек, музеем неконформистского искусства и др. В Твери недавно открылся музей козла, цель которого – показать важность образа козла в России, и к нему необходимо относиться с юмором. Козел представлен во всех мировых культурах и везде означает примерно одно и то же. Например, выражение «работать как тверской козел» означает «работать хорошо», что является подтверждением положительного образа животного и его социальной значимости. Музей насчитывает около 4 тыс. предметов с изображением козлов: вещи, игрушки, сувениры, поделки, картины и т.п.

Многие музеи представляют сейчас многофункциональные досуговые центры, поскольку конкуренция со стороны чисто развлекательных заведений, изменения запросов и потребностей отдельных групп туристов, недостаточное финансирование со стороны государства потребовали от

музеев обращения к маркетинговым технологиям. Музей может быть и творческим воплощением его создателя, и клубной площадкой, куда приходят посетители, чтобы провести свой досуг в компании собеседников, разделяющих их взгляды.

Одно из направлений анимационного сервиса – шоу-музеи, представляющие собой музеи с живыми персонажами экспонируемой эпохи. К популярным шоу-музеям стран мира можно отнести, например, Скансен, расположенный в Стокгольме (Швеция) – это фольклорная деревушка со старинными городскими и сельскими постройками, сувенирами и ремеслами, старинной одеждой. Он выступает своеобразным музеем-деревней под открытым небом, где ежегодно проводится множество праздников. Или, например, Арктический центр и областной музей Лапландии в Рованиеми (Финляндия), в котором находится Театр северного сияния и представлены различные северные промыслы, а также история Лапландии и народов Севера, проводятся многочисленные фольклорные шоу-программы.

В России пользуется популярностью Бородинский военно-исторический музей-заповедник, расположенный недалеко от Можайска. Главным объектом музейного показа является Бородинское поле, на котором ежегодно проходят праздники «День Бородино» и детский «Стойкий оловянный солдатик». Это старейший из музеев мира, созданный на полях сражений в 1939 г. Музей скульптуры и фольклористики «Поляна сказок» в Крыму стал его визитной карточкой, где гостей развлекает Хозяйка Баба-Яга и ее свита. В состав музея входит частный зоопарк с открытыми вольерами. К музейной анимации можно отнести искусство создания восковых фигур, такие музеи популярны во всех странах мира.

Этнографические и музеи национальной истории сотрудничают с частными досуговыми центрами в организации мистерии-туров, то есть туров с приключениями. В Рязани, к примеру, пользуется популярностью программа «Эх, разбойнички!», основанная на реальных исторических событиях. Для туристов разыгрывается нападение разбойников во время прогулки по лесу. В XVI–XVII веках в этом районе действительно существовала разбойничья шайка атамана Мишки Харитонов, нападения которой воспроизводят актеры.

Представляют интерес музеи, демонстрирующие уголки одних стран на территории других. Так, во Вроцлаве (Польша) в Щитницком парке-музее воспроизведен фрагмент Японии, представляющий копию японского сада с храмом, а в самой Японии воспроизведен «кусочек» французской провинции Медок, где можно подоить корову, сфотографироваться за сбором винограда или принять участие в производстве сыра. Зарубежный опыт использования интерактивных программ и анимационных приемов будет полезен для управленческих структур в сфере культуры на региональном и муниципальном уровнях, а также самим музеям-заповедникам, национальным паркам, музеям-усадебам и музеям с альтернативной тематикой.

К одной из новых тенденций следует отнести появление специализированных музеев, предназначенных строго для определенной аудитории, в частности, детей и инвалидов. В европейских странах к концу тысячелетия было создано уже более 30 детских музеев. Методика музейной работы с детьми построена на принципах вовлечения ребенка в игру, творчество, общение [3, с. 314–319].

Все это является свидетельством того, что современные музеи фактически становятся центрами творческих новаций, образования, межкультурного обмена и туристским ресурсом территории.

Литература

1. Акулич Е.М. Музей как социальный институт. Монография. – Тюмень: РИЦТГАКИ, 2009. – 280 с.
2. Игнатьева В.В. Новые направления развития музеев в сфере культуры, рекреации и туризма // Туризм и культура в современном мире: материалы Международной практической конференции. – СПб: Астерион. – С. 193–198.
3. Пузийчук С.В. Новая роль музеев в современном обществе // Туризм и культура в современном мире: материалы международной практической конференции. – СПб: Астерион. – С. 314–319.
4. Устав Международного Совета музеев (ИКОМ). Принят на XVI Генеральной ассамблее ИКОМ (Гаага, Нидерланды, 5 сентября 1989 г.). – URL www.icom.org.ru
5. Фридман В.Б. Культурно-познавательный туризм и музеи // Мир экскурсий. – 2006. – № 6.

ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ ИНФРАСТРУКТУРЫ И СФЕРЫ УСЛУГ

Рассматриваемые в статье понятия не имеют однозначного определения в современной отечественной литературе. Сферу услуг в широком смысле рассматривают как «совокупность всех видов деятельности, которые в той или иной мере можно назвать услугами» [1, с. 6], распространяя указанные виды деятельности как на материальное, так и на нематериальное производство. Следует также отметить, что любая услуга, независимо от того, ориентирована ли она на производство, на общество, на домашнее хозяйство или на личность, доводится до потребителя в процессе обслуживания.

Инфраструктуру, в свою очередь, определяют как «совокупность материально-технических систем (объектов), обеспечивающих выполнение основных функций в различных сферах и отраслях деятельности» [2, с. 20]. Результатом деятельности, или продуктом труда, целого ряда инфраструктурных отраслей является услуга; так, образование как отрасль социально-бытовой инфраструктуры предполагает оказание образовательных услуг. В состав инфраструктуры включены и отрасли, связанные с эксплуатацией материальных объектов, а результат их деятельности также выступает в форме услуги; примерами таких отраслей являются транспорт, связь и др. К тому же деятельность инфраструктуры осуществляется не сама по себе, а в связи с обслуживанием какого-либо объекта, в роли которого чаще всего выступает другая деятельность: институциональная, производственная, социальная и т.п. [См.: 4, с. 24].

Общностью указанных признаков обусловлена проблема установления соотношения инфраструктуры и сферы услуг. Представляется, что решение данной проблемы зависит, во-первых, от формы воплощения результатов деятельности отрасли, во-вторых, – от подхода к определению элементарного состава инфраструктуры.

Действительно, результат деятельности инфраструктурной отрасли не всегда выступает в форме услуги – он может воплощаться и в осязаемом продукте. В этом случае очевидно несовпадение инфраструктуры и сферы услуг.

Если же деятельность инфраструктурной отрасли предполагает оказание услуг, решение анализируемой проблемы зависит, прежде всего, от точки зрения на состав инфраструктуры как совокупности конкретных отраслей. Несмотря на отсутствие единства мнений о содержании инфраструктуры, большинство авторов строят рассуждения в русле так называемого расширительного и ограничительного подходов [См.: 4, с. 85]. Согласно первому, в состав инфраструктуры включают большинство отраслей нематериального производства, т.е. сферы, связанной с созданием нематериальных благ и оказанием нематериальных услуг. В соответствии со вторым, к инфраструктуре относят только отрасли, обеспечивающие «перемещение потоков вещества, энергии и информации в пространстве, между субъектами экономической деятельности, не изменяя или лишь в незначительной степени изменяя их материальные характеристики (замораживанием, химической обработкой, преобразованием звукового сигнала в электрический и т.д.)» [3, с. 279].

Таким образом, если следовать расширительному подходу, а сферу услуг при этом относить к сфере нематериального производства, то инфраструктура и сфера услуг совпадают. Однако это справедливо только для социально-бытовой (социальной) инфраструктуры, цель которой – обеспечение условий для воспроизводства рабочей силы, а также для повседневной жизни и деятельности человека. Как отмечают, например, В.П. Федько и Н.Г. Федько, «поскольку практическая реализация материальных, культурно-бытовых условий... для размещения и нормальной жизнедеятельности населения... выражается в услугах и духовных благах, то в отдельных ракурсах социально-бытовую инфраструктуру называют сферой производства услуг и духовных благ» [4, с. 45]. Соответственно, С.А. Ковалев, используя понятие «сфера обслуживания» фактически в качестве синонима понятия «сфера услуг», выделяет в ее составе следующие группы отраслей: жилищное обслуживание, услуги по социальному обеспечению населения, розничная торговля и общественное питание, бытовое обслуживание, рекреационное обслуживание, ритуальные услуги, юридические услуги, культурно-просветительное обслуживание, воспитание и обучение детей, медицинское обслуживание, кредитно-финансовое обслуживание, обеспечение безопасности населения и сохранности его имущества, услуги связи, пассажирский транспорт – и приходит к выводу, что все отрасли в совокупности могут быть названы социальной инфраструктурой [См.: 5, с. 333].

Ограничительного подхода придерживается, например, А.Ю. Скопин и на этой основе относит к инфраструктуре транспорт, занимающийся перемещением вещества и энергии, и комплекс связи (коммуникаций), занимающийся перемещением потоков информации [См.: 3, с. 279]. Очевидно, что инфраструктура и сфера услуг не совпадают, тем более, если принимать во внимание точку зрения данного автора на сущность сферы услуг. В его понимании сфера услуг – это сектор экономики, производящий услуги, которые, в отличие от инфраструктурных, изменяют состояние какой-либо вещи (торговля, ремонт, производство товаров по индивидуальным заказам) или потребителя (искусство, шоу-бизнес, культура, религия, образование, физическая культура, здравоохранение, косметология, общественное питание, гостиничное хозяйство, услуги, связанные с жильем, парикмахерские услуги, СМИ, юстиция и т.д.) [См.: 3, с. 278, 315].

Следует признать, что наиболее оптимальным способом решения проблемы соотношения инфраструктуры и сферы услуг является установление их совпадения/несовпадения по степени проявления существенного признака инфраструктуры (или инфраструктурной услуги) в продукте труда конкретной отрасли. Так, В.П. Федыко и Н.Г. Федыко таким признаком считают утилитарность. Она обусловлена тем, что инфраструктура не может существовать без деятельности, которую она обслуживает, условия для осуществления которой она создает. Услуги инфраструктуры, следовательно, всегда служат средством для осуществления другой деятельности (которая выступает по отношению к услугам инфраструктуры целью), т.е. носят утилитарный характер. Таким образом, чтобы определить, является ли какая-либо конкретная услуга инфраструктурной, нужно ответить на вопрос: «Необходима ли эта услуга для нормальной или более эффективной деятельности объекта?». Если ответ положительный, то данная услуга – инфраструктурная [См.: 4, с. 23–24].

В заключение отметим, что описанная выше проблема соотношения инфраструктуры и сферы услуг, как и существующие подходы к ее решению, связана с проблемой соотношения инфраструктуры и основного производства в целом. Последняя часто проявляется на уровне конкретной отрасли или межотраслевого комплекса; в сфере туризма, например, это проблема соотношения туристской индустрии и туристской инфраструктуры.

Литература

1. Бурменко Т.Д., Даниленко Н.Н., Туренко Т.А. Сфера услуг: экономика. – М.: КНОРУС, 2007. – 328 с.
2. Комаров М.П. Инфраструктура регионов мира. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. 347 с.
3. Скопин А.Ю. Экономическая география России. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 368 с.
4. Федыко В.П., Федыко Н.Г. Инфраструктура товарного рынка. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 512 с.
5. Экономическая и социальная география России / Под ред. А.Т. Хрущева. – М.: Дрофа, 2001. – 672 с.

ЭКОНОМИКА И СОВРЕМЕННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

УДК 338.242

И.А. Волкова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ СЕЛЬСКИМ ХОЗЯЙСТВОМ

Эффективное функционирование сельскохозяйственной организации возможно при соблюдении ряда условий, одно из которых создание механизма управления, устойчивого к воздействию факторов внешней среды. Такой механизм основывается на результатах оценки и может быть разработан при совместном использовании системного и процессного подхода к управлению. При этом процессный подход является инструментом управления организацией, позволяет выстроить последовательность и логику бизнес-цепочек, системный подход поддерживает структурную целостность внутреннего функционального устройства системы управления и в целом всей организации.

С позиции автора, системно-процессное управление обеспечивает баланс, причем системный подход создает «форму» системы управления, а процессный – «содержание». Системное управление показывает статику управления, необходимые связи по которым осуществляется воздействие, а процессное – отражает динамику управления, технологические особенности.

Определение подходов к управлению подразумевает формирование нового принципа их использования в контексте взаимодействия системного, процессного и дополнительно ресурсно-целевого подходов.

Вектор взаимодействия данных подходов выражен с позиции их содержательной составляющей:

- ресурсно-целевого подхода – внутренние возможности системы и способность их удовлетворять требованиям внешней среды, взаимосвязи между целями организации и ее ресурсным потенциалом;
- системного подхода – целостность комплекса взаимосвязанных элементов, имеющая выход-цель, вход-ресурсы, связь с внешней средой, обратную связь;
- процессного подхода – деятельность организации как сети бизнес-процессов, связанных с целями и миссией этой организации.

Эффективность и качество принятия управленческих решений определяется, прежде всего, обоснованностью методологии решения проблем, т. е. набором применяемых подходов, принципов и методов.

Полный цикл управления поддерживается наиболее эффективным образом, если:

- цели и задачи четко определены, нашли свое отражение в планах и регулярно корректируются в соответствии с изменениями внешней среды;
- управленческий процесс осуществляется в соответствии с запланированными показателями;
- вовремя полученные данные позволяют проводить корректирующие воздействия.

В контексте системно-процессного управления с выделением ресурсно-целевого подхода представлен механизм формирования и функционирования системы управления сельским хозяйством. Результатом функционирования системы управления при помощи разработанного механизма являются управленческие решения, процесс принятия которых основывается на базовых элементах системы управления (табл. 1): целях, задачах, стратегических приоритетах; ресурсах; технологии; стратегии.

Согласно обозначенному ресурсно-целевому подходу к определению сущности управленческой деятельности, управлять – это приводить объект управления в состояние, соответствующее цели, задействовав при этом оптимальное количество ресурсов при их рациональном сочетании. Исходя из этого утверждения, эффективное управление сельским хозяйством возможно с учетом формирования системы управления и разработки механизма ее функционирования.

Формирование системы управления подразумевает формирование совокупности организационных и экономических компонентов, обеспечивающих согласованное взаимодействие всех элементов системы, коммуникаций между ними, процессов, посредством которых обеспечивается технология управления и др.

Элементы системы управления с позиции трех подходов

| Элемент системы управления | Подход | | |
|----------------------------|---|------------|-----------|
| | ресурсно-целевой | процессный | системный |
| Цель, задачи, приоритеты | Базовые элементы системы управления. Учтены при разработке механизма формирования и функционирования системы управления сельским хозяйством | | |
| Ресурсы | | | |
| Управленческие решения | | | |
| Стратегия | | | |
| Технология | | | |
| Функции | | | |
| Структура | | | |
| Принципы | | | |
| Процесс | | | |
| Методы управления | | | |
| Стили руководства | | | |
| Организационная культура | | | |

Разработка механизма функционирования системы управления сельским хозяйством предусматривает определение политики, стратегии технологического развития, оценку состояния внешней и внутренней среды, функционирование Центра трансфера аграрных технологий, повышение профессионального уровня персонала, совершенствование системы стимулирования, а главное – использование механизма реализации стратегии.

Субъектами, реализующими процесс управления технологиями, являются Министерство сельского хозяйства РФ, Министерство сельского хозяйства области, непосредственно руководители и специалисты сельскохозяйственных организаций, крестьянских (фермерских) хозяйств и хозяйств населения, использующие агротехнологии в производстве сельскохозяйственной продукции. Причем на государственном и муниципальном уровне в большей степени проявляется системное и ресурсно-целевое управление, на уровне сельскохозяйственных организаций – процессное управление. Функционирование системы управления невозможно без научного, финансового, кадрового, информационно-правового обеспечения.

Исходя из вышеизложенного, сформулирован ряд положений, имеющих определенное методологическое значение:

во-первых, разработка организационно-экономического механизма формирования и функционирования системы управления сельским хозяйством рациональна при взаимодействии системного, процессного и ресурсно-целевого подхода;

во-вторых, система управления подвержена влиянию факторов внешней среды, что необходимо регулярно оценивать;

в-третьих, система управления должна быть представлена иерархически, это даст возможность определить функциональные обязанности каждого элемента;

в-четвертых, цикл управления всегда начинается с постановки целей и определения проблем, затем переходит в разработку и принятие управленческого решения, на заключительной стадии цикла обязателен контроль и корректировка.

Так, земля и производственные фонды должны быть обеспечены трудовыми ресурсами, а для эффективного функционирования организации и раскрытия трудового потенциала необходимо полноценное подкрепление земельными и материально-техническими ресурсами. Технологически несбалансированные ресурсы сложно эффективно использовать, так как на каждый гектар сельскохозяйственных угодий необходимо определенное количество материально-денежных средств, работников, основных средств производства.

В сельском хозяйстве главным средством производства, предметом и средством труда является земля. При отсутствии анализа состояния земель, участвующих в хозяйственном обороте, сложно судить об эффективности сельскохозяйственного производства. Наиболее активной частью средств производства является техника. При недостаточной обеспеченности сельскохозяйственной техникой наблюдается сокращение посевных площадей, несоблюдение сроков проведения агротехнических мероприятий, изменение в худшую сторону структуры и состояния сельскохоз-

ственных угодий. Применение современной техники и технологий требует соответствующего уровня квалификации работников и компетенции управленческого персонала.

Ресурсы в процессе производства необходимо рассматривать во взаимодействии. Отсутствие любого из них делает невозможным процесс производства, представляющий собой не механическое соединение производственных ресурсов, а их единство, в основе которого лежит трудовая деятельность человека. При характеристике процесса производства показатели использования ресурсного потенциала рассмотрены через три составляющие: уровень, результат и эффективность (табл. 2).

Таблица 2

**Показатели, характеризующие технологический процесс
производства сельскохозяйственной продукции**

| Составляющие процесса производства | Показатели |
|------------------------------------|--|
| Уровень | Сумма основных и оборотных средств на 100 га с.-х. угодий. Сумма затрат на 100 га с.-х. угодий. Энергообеспеченность. Обеспеченность тракторами и комбайнами на 1000 га. Численность поголовья скота на 100 га с.-х. угодий. Фондообеспеченность. Фондовооруженность |
| Результат | Производство валовой продукции на 1 га с.-х. угодий, 1 га пашни, 1 среднегодового работника, 100 руб. основных производственных фондов, 100 руб. всех производственных затрат. Себестоимость единицы продукции. Уровень рентабельности. Производительность труда. |
| Технологическая эффективность | Урожайность культур. Продуктивность животных. Валовая продукция растениеводства на 1 га с.-х. угодий, на 1 га пашни Валовая продукция животноводства на 1 усл. гол., на 1 га кормовой площади Энергоемкость производства продукции земледелия и животноводства Окупаемость удобрений, кормов. Землеотдача. Фондоотдача. |

Любой показатель ресурсного потенциала предполагает учет его технологического использования. Помимо обозначенных показателей, в рамках ресурсно-целевого подхода, обоснована возможность использования ресурсов в зависимости от применяемой технологии.

Таким образом, при стратегических неопределенностях, замедлении темпов роста и ограниченности ресурсов возникает необходимость поиска новых инструментов управления и разработки механизма функционирования системы управления. Цель разработки такого механизма – это достижение запланированных результатов, обуславливающих продуктивное функционирование хозяйствующего субъекта, поддерживаемое процессом управления. Механизм функционирования системы управления рационально рассматривать в рамках совокупности процессного, ресурсно-целевого и системного подхода к управлению. Функционирование хозяйствующих субъектов – рассматривать с позиции технологий.

УДК 331

С.Ю. Гасникова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

НАУЧНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

В настоящее время все больше поднимается вопрос о функциональной работе по организации, нормированию и компетенции предприятий. Но новейшие способы, несомненно, связаны с историей появления НОТ в России.

В 1920-е годы XX в. по инициативе В.И. Ленина были созданы научные центры по вопросам НОТ, которые сыграли огромную роль в развитии нашей экономики, в совершенствовании госу-

дарственных и хозяйственных органов управления. Достижения отечественной и зарубежной мысли в области НОТ и управления были предметом постоянного внимания В.И. Ленина. Еще в дореволюционный период он тщательно изучал работы Тейлора и других зарубежных ученых в области научной организации труда, выступал со специальными статьями в большевистской газете «Правда», посвященным рассмотрению их теорий. В первые месяцы Советской власти В.И. Ленин разрабатывал проблему НОТ главным образом в сфере промышленного производства. Позже он выдвинул и обосновал задачу научной организации управленческого труда, видя в этом одно из важнейших средств совершенствования государственного аппарата. Развернувшаяся под его непосредственным руководством научная и практическая работа в области научной организации управленческого труда, составила качественно новый этап в нотовском движении.

На Первой Всероссийской конференции по НОТ, в январе 1921 г., наряду с вопросами НОТ в производстве, ставились вопросы научной организации управленческого труда. Впервые к специфическим проблемам организации управленческого труда и делопроизводства обратился в 1920 г. Таганрогский институт научной организации производства, где был подготовлен ряд работ по управленческой тематике.

Вопросами рационализации работы с документами много занимался основанный в 1921 г. Казанский институт научной организации труда [4]. Основное внимание институт сосредоточил на вопросах структуры и штатов учреждений, рационализации техники работы с документами и рационализации счетоводства и отчетности. В обследуемых учреждениях институт создавал организации, проводившие работы по рационализации техники работы аппарата, разрабатывал и внедрял индивидуальные или групповые карточные системы регистрации, разрабатывались и внедрялись трафаретные документы по отдельным счетным операциям. При этом внимание обращалось не только на форму документов, но и на стандартизацию и сокращение текста документов [5].

Возникновение и развитие научной организации управленческого труда связано с работой органов Рабоче-крестьянской инспекции. На этот объединенный партийно-государственный контрольный орган была возложена задача улучшения работы советского государственного аппарата, перестройки его «на началах научной организации труда и управления, исключающих возможность бюрократических излишеств» [1]. В Наркомате рабоче-крестьянской инспекции СССР было образовано Управление по улучшению госаппарата. На него возлагалось руководство всем движением НОТ. Этими вопросами занималось также Управление по счетоводству и отчетности НК РКИ СССР. Благодаря введению усовершенствованных технических приемов делопроизводства ускорилось движение документов, и была достигнута быстрота всех операций.

В августе 1923 г. при коллегии Наркомата рабоче-крестьянской инспекции СССР был сформирован Совет по научной организации труда (Совнот). В Совнот входили члены ЦКК, представители ВЦСПС, руководящие работники ряда государственных органов. Председателем Совнот был Нарком РКИ В.В. Куйбышев. Совнот по существу был первым координационным органом, руководящим научной деятельностью нотовских учреждений. Главной целью Совнот была выработка общего направления исследовательской и практической работы согласно заданиям ЦК РКП (б) и НК РКИ. Были проведены исследования работы самого Наркомата РКИ СССР и его коллегии, внесены коренные изменения в структуру делопроизводственного аппарата НК РКИ. Делопроизводство было централизовано. Рационализация позволила сократить число делопроизводственных работников НК РКИ с 210 до 30 чел. [6].

Под руководством ЦКК-РКИ и при поддержке профсоюзов создавались общественные объединения активистов НОТ такие, как «Клуб работников административного дела», «Объединение работников учета» в Москве, «Ассоциация работников управленческого дела» в Харькове. Вопросы делопроизводства находят отражение на страницах периодических изданий: «Техника управления», «Вопросы организации и управления» и «Система и организация», «Время» и др. [2].

Для ведения практических работ в учреждениях на договорных началах при НК РКИ СССР в 1925 г. было создано акционерное общество – Государственное бюро организационного строительства («Оргстрой»). При его создании в него влилось Бюро стандартизации ВСНХ. Оно передало «Оргстрою» свои кадры, свой капитал. В круг задач «Оргстрою» включалось: реорганизация и постановка в учреждениях и на предприятиях делопроизводства и архива; разработка проектов административных структур учреждений и их частей; издание бланков и форм документов, инструкций, руководств и т. д.; снабжение учреждений и предприятий усовершенствованным канцелярским оборудованием, мебелью, пишущими и счетными машинами; организация курсов по под-

готовке практических работников – делопроизводителей, статистиков, калькуляторов и т.д. Наиболее плодотворным явилось сотрудничество «Оргстроя» с Институтом техники управления (ИТУ). Институт был образован в системе НК РКИ СССР постановлением СНК СССР от 14 января 1926 г., утвердившим Положение об ИТУ. Таким образом, Институт техники управления работал, как и «Оргстрой», над проблемой совершенствования советского государственного аппарата. В своей деятельности эти две рационализаторские организации добились тесного сотрудничества и обе были связаны с НК РКИ СССР. Изучение постановки делопроизводства в учреждениях шло, как правило, по четырем направлениям: а) движение документов; б) регистрация документов; в) исполнение документов; г) хранение документов. Движение документов отражалось с помощью графиков, наглядно характеризующих путь документа в учреждении. Изучалось движение, как входящей, так и исходящей корреспонденции. Основным недостатком, отмечаемым ИТУ при изучении движения документов в учреждении, было наличие лишних инстанций при направлении документа к исполнителю, лишние операции при его обработке, медлительность движения и исполнения документа. В рационализаторской работе Института техники управления большое место занимали вопросы стандартизации. Этими вопросами занималось несколько структурных частей института. Ведущим структурным подразделением был Кабинет стандартизации. Он разрабатывал общесоюзные стандарты и контролировал их соблюдение. Институт техники управления провел большую положительную работу. Однако в его деятельности были допущены и серьезные ошибки. Задачи улучшения работы государственного аппарата институт сводил к чисто техническим вопросам, не видел непосредственной связи проблемы рационализации госаппарата с задачами подбора, расстановки и подготовки кадров. Институт крайне ограничивал и само понятие делопроизводства, сводя его к процессу документооборота. В связи с этим многие вопросы общих и специальных систем документации оставались забытыми [3].

Приведенный далеко неполный обзор событий и мероприятий, связанных со второй волной развития НОТ в нашей стране, свидетельствует о том, что в конце 60-х годов и в 70-х годах НОТ стала явлением общепризнанным, а что касается практической деятельности, работа по научной организации труда стала масштабной и разносторонней. Однако не следует строить иллюзий относительно того, что все проводимые действия и мероприятия по НОТ давали должный эффект. В силу пороков, присущих административно-командной экономике, многое из того, что осуществлялось, носило кампанейский характер. Мероприятия по НОТ, принудительно планируемые предприятиями, порождали формальный к ним подход, что вело к компрометации разумных и действительно полезных дел. Явный дефицит профессионально подготовленных специалистов по организации труда привели к тому, что вопросами НОТ зачастую занимались малокомпетентные люди, а это не способствовало ее популярности. Так исподволь готовилась почва для охлаждения интереса к вопросам научной организации труда. Отступление от достигнутых позиций относилось к годам так называемой перестройки. Начиная с 1985 г., в силу причин, отмеченных ранее как по мановению волшебной палочки начали сдаваться позиции в области достижений по НОТ. Характерным для этого времени явилось содержание двух учебных пособий, подготовленных для работников министерств и ведомств, руководителей предприятий и объединений, а также для системы политехники, в которых среди факторов «ускорения и перестройки» не нашлось места для организации труда. Подобному отношению к вопросам НОТ найти оправдания нельзя. Вскоре от работы по НОТ отказались и профсоюзы, упразднив соответствующие подразделения в своей структуре вместе с их функциями, отменив награды за активную работу по внедрению НОТ и др. Стали упраздняться подразделения по НОТ на предприятиях. В 1996 г. на базе ВНИИЦТ был учрежден Всероссийский центр охраны и производительности труда (ВЦОПТ). Направленность его работ определялась названием центра, координацией работ по проблемам НОТ он заниматься перестал. Таким образом, активная работа по научной организации труда вместо того, чтобы выйти на новый уровень, начала свертываться. Демократические преобразования, начатые в России в начале 90-х годов, порождали новые проблемы [3].

Явный дефицит профессионально подготовленных специалистов по организации труда привели к тому, что вопросами НОТ зачастую занимались малокомпетентные люди, а это не способствовало ее популярности. Вскоре от работы по НОТ отказались профсоюзы, упразднив соответствующие подразделения в своей структуре.

Таким образом, активная работа по научной организации труда вместо того, чтобы выйти на новый уровень, начала свертываться. Демократические преобразования, начатые в России в нача-

тые в 20-е гг. и продолженные в 90-е гг., порождали новые проблемы. В настоящее время работа по организации, нормированию и оплате труда законодательно отнесена к компетенции предприятий, что является фактом в целом положительным. Однако все более становится очевидным, что ряд функций управления трудом на государственном уровне, таких, например, как координация научных исследований проблем организации труда, организация разработки межотраслевых норм и нормативов по труду, методическое руководство системой проектирования организации труда на стадии разработки проектов новых предприятий, организация подготовки специалистов по организации и нормированию труда, нужно восстанавливать в адекватной рыночным преобразованиям форме. Современная научная организация труда включает в себя как организационно-технические и технико-экономические, так и психофизиологические аспекты организации труда и управления. Совершенствование организации труда и управления персоналом в индустриально развитых странах является объектом специального изучения многочисленными научно-исследовательскими учреждениями, государственными и частными консультативными фирмами.

Литература

1. История отечественного делопроизводства. URL: <http://www.grandars.ru/college/pravovedenie/istoriya-deloproizvodstva.html> (дата обращения: 06.12.2014.).
2. Керженцев. Борьба за время. URL:// <http://www.improvement.ru/bibliot/kerzht/kerzh15.shtm>. (дата обращения: 08.04.2014.).
3. Научная организация труда. URL:// <http://ru.wikipedia.org/wiki>. (дата обращения: 09.12.2014.).
4. Отечественный опыт управления социальным развитием организации. URL://http://www.e-ollege.ru/xbooks/xbook151/book/index/index.html?go=part-005*page.htm. (дата обращения: 02.12.2014.).
5. Принципы рационализации. URL: //<http://www.be5.biz/ekonomika/t001/23.htm>. (дата обращения: 07.09.2014.).
6. Рабоче-крестьянская инспекция. URL:// <http://ru.wikipedia.org/wiki>. (дата обращения: 07.011.2014.).

УДК 338.48

Н.В. Евдокимова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РОЛЬ И МЕСТО РЕГИОНА В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В настоящее время регионы превратились в реальные субъекты экономических отношений, в отличие от того формального статуса, который был характерен для них в дорыночных условиях.

Это обстоятельство объясняется тем, что в результате разграничения собственности, хотя и не завершено они стали полномасштабными субъектами отношений собственности, образующими ядро экономических отношений.

Игнорирование особенностей территорий усиливает их различие в социально-экономическом развитии и уровне жизни населения, противоречивость отношений между центром и регионами. Субъекты федерации, которые находятся по отношению к ней в положении относительной обособленности, связанном с их местом в общественном разделении труда, особыми природными условиями и другими характеристиками, включая обособленную бюджетно-финансовую систему, обладают особым экономическим статусом.

Для характеристики региона, можно выделить ряд свойственных ему признаков:

- это один из субъектов экономических отношений в условиях рынка;
- регион это часть политической, территориальной, экономической целостности, именуемой государством;
- это образование, обладающее большей или меньшей функциональной ориентацией на хозяйственную деятельность;
- это формирование, имеющее специфические потребности, которые определяются его производственной, социальной, демографической характеристиками и местом в общественном разделении труда в рамках национальной экономики;
- это структура, которая обладает качественно определенными экономическими интересами, специфика которых определяется особенностями возникающих здесь экономических отношений, потребностей и выполняемых функций.

Общим для всех регионов является стремление к достижению устойчивого экономического роста, эффективности использования имеющихся средств и ресурсов, достижения оптимального уровня социального развития, достойного уровня жизни населения и т.д. Каждый регион занимает

определенное место в системе общественного разделения труда, имеет определенную специфичность условий: природных, экономических, социальных, обладает в силу этого определенной спецификой потребностей и возможностей.

Эта специфика во многом предопределяет место региона в общественном разделении труда и его производственно-экономический статус, который является весьма оправданным, если исключить рентные факторы, относящиеся к добывающим отраслям промышленности и к сельскому хозяйству.

Регион как экономический объект имеет двойственное положение. С одной стороны, он представляет собой относительно самостоятельную экономическую подсистему со своим ресурсным и экономическим пространством. С другой стороны, его функционирование связано с участием в формировании единого экономического пространства, так как это часть национальной экономики.

Экономика региона очень молодая наука по сравнению с классической политической экономией. Классики экономической теории попросту не рассматривали пространственный аспект. Главное внимание уделялось росту и стабильности экономики, а не вопросам оптимизации размещения хозяйства.

Тем не менее, сегодня региональная экономика имеет свой «классический» архив, представленный трудами Иоганна Тюнена, Альфреда Вебера, Вильгельма Кристаллера и Августа Леша.

И. Тюнену принадлежит приоритет в открытии влияния фактора пространства на затраты и прибыль. Это, в свою очередь, означает, что пространство влияет на специализацию предприятий.

А. Вебер определил основные факторы, влияющие на размещение единичного промышленного предприятия («транспортная ориентация», «рабочая ориентация», «агломерация»). Он же выдвинул идею создания «общей теории», способной решить проблемы распределения всех предприятий в совокупности.

В. Кристаллер, начав с точки размещения, создал концепцию центральных мест и выявил роль агломераций (городов) различных рангов в формировании иерархической территориальной структуры страны.

А. Леш на основе идей А. Вебера и В. Кристаллера предложил новую теорию регионализации экономики – концепцию экономического ландшафта.

Основываясь на трудах классиков, сегодня региональная наука развивается по трем направлениям, которые были предложены ими:

- локационное или «размещенческое», ставящее своей задачей отыскать ключ к наиболее перспективному месту размещения предприятия;
- собственно региональное, стремящееся найти оптимальные параметры и структуру хозяйства данного региона;
- комплексное, пытающееся связать единой теорией локационные и региональные проблемы хозяйства [3, с. 42–43].

Термин «регион» появился в России в 1975 году, он был введен академиком Н.Н. Некрасовым, который выделил на территории страны макрорегионы (зоны).

Некрасов под регионом понимал крупную территорию страны с более или менее однородными природными условиями и характерной направленностью развития производственных сил на основе сочетания в комплексе природных ресурсов, сложившейся материально-технической базы и производственной и социальной инфраструктур.

Можно выделить общие критерии для определения понятия «регион»:

- географические (расположение, размер территории и количество населения);
- производственно-функциональные (преобладающие виды деятельности);
- градостроительные (характер застройки объектов хозяйствования, жилья и обслуживания);
- социологические (нормы поведения, общения).

В связи с этим регион рассматривается одновременно и как элемент территориальной организации национального хозяйства, и как элемент системы расселения, и как элемент социальной организации общества.

Наиболее строгое и целостное определение понятия «регион» можно найти в словаре Э. Алаева. По этому определению, «регион – это территория, по совокупности насыщающих ее элементов отличающаяся от других территорий и обладающая единством, взаимосвязанностью составляющих элементов, целостностью, причем эта целостность – объективное условие и закономерный результат развития данной территории» [2, с. 198].

В итоге, в России на сегодняшний день наиболее общим определением региона является следующее:

Регион – это территория в административных границах субъекта Федерации, характеризующаяся: комплексностью, целостностью, специализацией и управляемостью, т.е. наличием политико-административных органов управления [1, с. 48].

«Хартия регионализма», принятая Европейским парламентом в 1988 году, определяет регион как гомогенное пространство, при этом гомогенность устанавливается на основе таких критериев, как:

- физико-географическая общность;
- этническая, языковая, конфессиональная или культурная общность населения;
- общее прошлое;
- общность хозяйственных структур (хозяйственного профиля).

4 декабря 1996 г. более 300 европейских регионов с различными территориями, политико-административным устройством, представляющих интересы свыше 400 млн. своих граждан, приняли Декларацию о регионализме в Европе. Основной мотив принятия Декларации – стремление к дальнейшей регионализации в институциональных рамках своих стран. В Декларации записано, что понятие «регион» «представляет собой выражение отличительной политической самобытности, которая может принимать самые различные политические формы, отражающие демократическую волю каждого региона принимать ту форму политической организации, которую он сочтет предпочтительной. Регион самостоятельно избирает свое руководство и устанавливает знаки различия его представительства».

Интернационализация и глобализация экономики приводят к определенной унификации национальных систем административно-территориального и экономического районирования, формированию транснациональных регионов. Этот процесс наибольшее развитие получил в рамках Европейского союза (ЕС).

Приграничные регионы России также вовлекаются в процесс формирования транснациональных регионов на основе взаимной заинтересованности. Этот феномен более четко наблюдается на границах с Финляндией, Белоруссией, Украиной, Казахстаном, где трансграничные регионы объединены в ассоциации сотрудничества.

Понятие «регион» применяется и к международным сообществам. Некоторые из них имеют наднациональные институты координации, например, регион ЕС, регион СНГ, Северо-Американская ассоциация свободной торговли.

Любой регион (за исключением мира в целом) является элементом некоторой иерархической системы регионов.

На рисунке 1 показана иерархия российских регионов и России как региона мировой системы. Очевидно, что подобную иерархию можно построить для любой страны, разумеется, с учетом ее специфики.

Таким образом, в мире существует множество региональных иерархий, но поскольку в большинстве стран, за исключением предельно централизованных и тоталитарных, регионы являются открытыми системами и могут контактировать с другими регионами не только внутри страны, то выстраивается система взаимодействий между регионами разных стран.

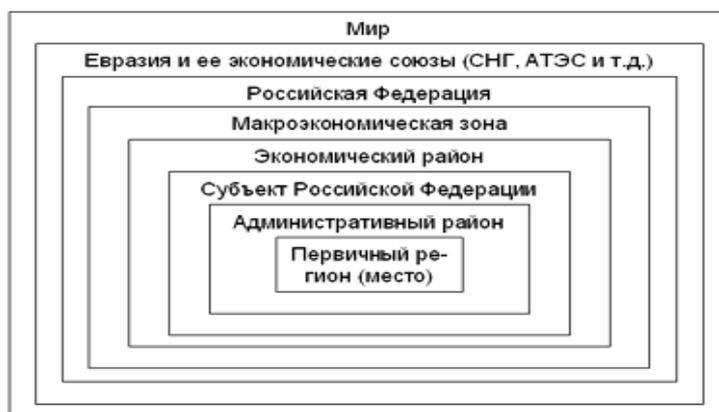


Рис. 1. Регионы России в мировом сообществе

Отечественная экономическая наука, начиная с 70-х годов прошлого столетия, основное внимание уделяла изучению теории и разработке практических рекомендаций, касающихся регионального воспроизводства и управления ресурсами. Вместе с тем многие вопросы интенсификации использования потенциала развития муниципальных образований, разработки жизнеспособных моделей эффективного использования местных ресурсов остаются актуальными и в настоящее непростое время.

Литература

1. Алаев Э.В. Государственное регулирование региональной экономики. Учебное пособие. – Пенза, 2011.
2. Алаев Э.Б. Социально-экономическая география. Понятийно-терминологический словарь. – М., 1983.
3. Региональные исследования за рубежом. – М., 1973.

УДК.005.3

Н.В. Исламова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ МЕНЕДЖЕРА СОВРЕМЕННОЙ КОМПАНИИ

В настоящее время известно множество факторов, обеспечивающих эффективное функционирование современных компаний. Одним из наиболее весомых факторов является отлаженная система управления, и соответственно «фигура менеджера» с комплексом характеристик и компетенций, обеспечивающих её эффективность. Рассмотрим основные компетенции современного управленца, от которых зависит эффективность организации в целом.

С точки зрения бизнес-практиков, профессиональные компетенции – это способность субъекта профессиональной деятельности выполнять работу в соответствии с должностными требованиями. Последние представляют собой задачи и стандарты их выполнения, принятые в организации или отрасли [5]. Данная точка зрения весьма созвучна позиции представителей британской школы психологии труда, в основном придерживающихся функционального подхода, согласно которому под профессиональными компетенциями понимается способность действовать в соответствии со стандартами выполнения работы. Данный подход сфокусирован не на личностных характеристиках, а на стандартах деятельности и основан на описании задач и ожидаемых результатов. В свою очередь, представители американской школы психологии труда, как правило, являются сторонниками личностного подхода – они ставят во главу угла характеристики личности, позволяющие ей добиваться результатов в работе. С их точки зрения, ключевые компетенции могут быть описаны стандартами KSAO, которые включают:

- знания (knowledge);
- умения (skills);
- способности (abilities);
- иные характеристики (other) [1].

Современные исследователи компетентностного подхода (А.К. Маркова, Л.А. Степнова, Е.В. Земцова, А.И. Субетто) выделяют следующие основные компетенции менеджеров:

Ориентация на результат, достижения. Способность нести ответственность за реализацию решений, способность ставить новые амбициозные цели по достижении предыдущих. Поведение, ориентированное на задачу и на отношения.

Гибкость. Способность быстро и адекватно реагировать на внештатные ситуации, видеть и определять проблему, находить пути ее решения, собирать команду для внедрения, давать оценку результатов.

Способность к обучению, самообучению. Обучаемость, восприимчивость к новым методам и технологиям, умение применять новое на практике. Способность к самоанализу. Готовность проанализировать свои достижения и недостатки, посмотреть на привычные вещи другими глазами, разумно использовать чужой опыт.

Влияние, умение убеждать. Способность отстаивать собственное мнение. Логичность при ведении конструктивных бесед. Владение техниками влияния. Умение выявлять и использовать мотивы людей. Умение задавать правильные вопросы и определять степень информированности и эмоциональное состояние партнера.

Умение слышать других, принимать обратную связь. Умение создавать каналы двухсторонней коммуникации – абстрагироваться от своих мнений и мыслей, концентрироваться на словах собеседника. Хорошая слуховая и зрительная память. Владение разными способами обратной связи. Умение эффективно поощрять и критиковать других людей.

Навыки презентаций, переговоров. Умение определять цели и задачи презентации, интересы аудитории. Построение эффектного вступления, связующих фраз, основной части и завершения презентации. Владение стратегиями убеждения и ораторскими навыками. Знание стадий эффективного процесса переговоров. Умение определить интересы участников, выбрать наилучшую альтернативу. Умение обсуждать, предлагать, вести позиционный торг. Владение техниками манипулирования и умение противостоять им.

Клиентоориентированность. Знание политики и стандартов в области работы с клиентами. Ориентация на текущие и перспективные потребности клиентов. Умение вести себя корректно с разными типами «трудных» клиентов. Умение строить партнерские отношения с клиентами, умение распознавать дополнительные возможности и риски в отношении с клиентами.

К компетенциям менеджера также можно отнести: аналитические способности, креативность, организаторские способности, умение работать в команде и др.

Чтобы выполнять свои сложные и ответственные функции, менеджеры должны иметь специальные знания и обладать способностью использовать их в повседневной работе по управлению предприятием. Требования к их профессиональной компетенции можно условно подразделить на две группы (табл. 1) [6].

Таблица 1

Требования к профессиональной компетенции менеджеров

| <i>Специальные знания</i> | <i>Человеческие качества</i> |
|--|--|
| Понимание природы управленческого труда и процессов управления | Владение искусством управления человеческими ресурсами организации |
| Знание должностных и функциональных обязанностей, способов и методов достижения целей и повышения эффективности работы | Умение налаживать внешние связи с организациями-партнерами и органами управления [государственными, региональными и пр.] |
| Умение использовать современные средства связи и информационную технологию для работы с информацией и принятия решений | Способность к самооценке, конструктивному анализу своих действий и непрерывному повышению квалификации |
| Умение мыслить стратегически и управлять в реальном масштабе времени | Искусство создания атмосферы доверия, партнерства, единства целей и действий |

Первую составляют знания и умения (искусство) выполнять профессиональную работу в сложнейших условиях, когда: время все чаще становится решающим фактором успеха; поступающая информация может быть неполной и недостоверной; принимаемые решения должны отвечать требованиям ситуации; сама ситуация характеризуется неопределенностью, быстрой сменяемостью; персонал организации может оказаться неготовым к изменениям. Эти и другие факторы предопределяют требования к специальным знаниям и умениям (и даже искусству), которые необходимы менеджерам:

- Они должны уметь обосновывать и принимать *решения* в ситуациях, для которых характерны высокая динамичность и неопределенность.
- Они должны знать все, что связано с *внешней средой* организации и происходящими в ней изменениями.
- Они должны иметь четкое представление о том, как развивается *отрасль*, в которой работает предприятие. Уметь своевременно воспринимать информацию о характере проводимых в отрасли исследований, о нововведениях в области техники и технологии; знать законы и принципы рыночной конкуренции, динамики спроса и предложения на продукцию и услуги отрасли.
- Менеджеры должны владеть знаниями *принципов* построения процессов управления, а также способов и приемов, с помощью которых решаются проблемы.
- Им необходимы знания и умения по управлению всеми видами *ресурсов* организации, а также умения по их эффективному распределению и использованию.
- Они должны владеть *методами* планирования и прогнозирования работы организации и постоянно совершенствовать свое умение в использовании современной информационной технологии и средств коммуникации.

- Управляя другими людьми, менеджеры должны знать, как наилучшим образом использовать собственное *время* и время, имеющееся в распоряжении организации, для получения наивысшего результата.

Вторая группа требований к профессиональной компетенции менеджеров связана с их способностью работать с людьми и управлять самими собой. В процессе выполнения своих функций менеджеры взаимодействуют с широким кругом лиц – коллегами, подчиненными, руководителями, высшими администраторами, акционерами, потребителями, поставщиками и другими людьми и организациями, прямо или косвенно связанными с деятельностью данного предприятия. Чтобы работать с людьми, столь резко различающимися по своему статусу и интересам, менеджеры должны иметь специфические личностные качества, которые усиливают доверие и уважение со стороны тех, с кем они вступают в контакт. Это прежде всего:

- высокое чувство долга и преданность делу;
- честность в отношениях с людьми и доверие к партнерам;
- умение четко выражать свои мысли и убеждать;
- уважительное и заботливое отношение к людям вне зависимости от их положения в организационной иерархии;

- способность быстро восстанавливать свои физические и душевные силы и критически оценивать собственную деятельность. От ошибок в работе не застрахованы даже самые опытные и квалифицированные менеджеры, но настоящие профессионалы вырабатывают умение сохранять при этом спокойствие, ясность мышления и работать над исправлением положения, а не искать виновных.

Однако, можно выделить и другие профессиональные компетенции присущие менеджерам современных высокоэффективных компаний, а именно:

- первой ключевой компетенцией является целеполагание. Без эффективного целеполагания деятельность компании теряет смысл, а также теряется смысл и эффективность системы менеджмента. Таким образом, первой ключевой компетенцией менеджера является умение работать с целями и ценностями компании.

- Второй ключевой компетенцией является коммуникативная компетенция. Анализ повседневной деятельности менеджеров крупных корпораций выявил любопытный факт: от 70 до 90% рабочего времени они проводят во взаимодействии с другими людьми как внутри организации, так и за ее пределами [4]. Таким образом, профессиональная деятельность топ-менеджера осуществляется посредством коммуникаций. В связи с этим возникают две ключевые проблемы повышения эффективности коммуникативной деятельности руководителя. Первая связана с обеспечением полноты коммуникаций, их системности и управляемости. Вторая зависит непосредственно от коммуникабельности менеджера, его способности к деловому общению как таковому, от знаний коммуникативных технологий и умения их применять в нужном контексте.

- Четвертой ключевой компетенцией руководителя является эффективная организация собственного времени и времени сотрудников компании, т.е. персональный и корпоративный тайм-менеджмент. Умение планировать свое время таким образом, чтобы успевать решать наиболее важные, приоритетные для компании задачи, умение систематизировать и структурировать работу, мотивировать себя на выполнение сложных, объемных, порой весьма неприятных задач – это далеко не полный перечень результатов освоения технологий персонального тайм-менеджмента. Он представляет собой отличный инструмент повышения личной эффективности, однако его недостаточно для обеспечения конкурентоспособности компании.

Таким образом, к числу ключевых компетенций топ-менеджера мы относим:

- умение работать с целями и ценностями компании;
- способность к эффективным внешним и внутренним коммуникациям;
- умение точно подбирать ключевых сотрудников компании и использовать в бизнесе их наиболее сильные стороны.

Важнейшими компетенциями руководителя, которые напрямую связаны с вопросами обеспечения конкурентоспособности компании, сегодня становятся умение эффективно организовать собственное время и время сотрудников компании, т.е. персональный и корпоративный тайм-менеджмент. Очевидно, что длительная плодотворная и результативная работа невозможна без умения отдыхать, а инновационность крайне проблематична без способности топ-менеджера к поиску нетривиальных решений [3].

После выделения основных профессиональных компетенций менеджера возникает необходимость их оценки и повышения уровня, если необходимо.

Существуют следующие приемы оценки профессиональной компетенции менеджера:

- устная или письменная оценка вышестоящего руководителя или коллег, которая основывается на анкетном опросе. Вопросы анкеты посвящены таким ключевым областям как: качество работы, сотрудничество с коллективом, соответствие типа личности должностным инструкциям и т.п.
- личная профессиональная самооценка может также проведена в анкетной форме;
- самотестирование личных качеств и своей лояльности по отношению к фирме, профессиональное тестирование;
- экспертное профессиональное тестирование во время аттестации;
- участие в решении сложных профессиональных задач;
- профессиональные соревнования и конкурсы.

После проведения оценки профессиональных компетенций, в большинстве случаев, возникает необходимость в повышении уровня профессионализма. Развитие собственное профессиональных компетенции – важнейшая задача менеджера. В современной литературе выделяют множество способов развития профессиональных компетенций: это и участие в реализации новых внутрифирменных проектах, самообразование и повышение квалификации, а также разработка собственного плана развития собственных профессиональных компетенций [7].

Профессиональная компетентность менеджера является важнейшим критерием качества управленческой деятельности и понимается как способность и готовность менеджера к управлению, основанные на профессионально значимых и личностных качествах. В связи с этим в настоящее время важным ресурсом становятся не столько специальные знания, сколько общая и управленческая культура, обеспечивающая личностное и профессиональное развитие специалиста.

Литература

1. Базаров Т.Ю. Компетенции будущего: Квалификация, компетентность (критерии качества) // www.tltsu/publicatures/lecture_06.html.
2. Болонский процесс. Компетентностный подход // Материалы сайта социологического факультета МГУ: sodo.msu/?s=main&p=bologne&t=03.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2014. – С. 155.
4. Лукашенко М.А. Профессиональные компетенции руководителя // Современная конкуренция. – 2009. – № 6(18). – С. 96.
5. Профессиональные компетенции сотрудников, как инструмент конкурентоспособности организации [Электронный ресурс] / Независимый бизнес-портал BussinesSeminar. Дата публикации: 02.04.2012. Режим доступа: <http://www.b-seminar.ru/article/show/93.htm>.
6. Симоненко С. Исследование компетенций успешных менеджеров в России. Модель «20 граней» [Электронный ресурс]. Дата публикации: 24.02.2012. Режим доступа: <http://www.hrm.ru>.
7. Хатламаджиян Д.Г. Сравнительный анализ компетенций российских и зарубежных менеджеров // Terraeconomicus. – 2011. – № 3–4. – С. 228–230.

УДК 338.46

А.С. Ишмеева

г. Уфа, Уфимский юридический институт МВД России

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ БЫТОВОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ В РЕГИОНЕ

Бытовое обслуживание выступает как часть отрасли общественного производства – сферы обслуживания в целом и в этом качестве обладает всеми признаками подотрасли, а в рамках более детального измерения – самостоятельной отрасли обслуживания населения. Бытовое обслуживание населения во всех его проявлениях по характеру используемого в его сфере труда присутствует как в форме индивидуального ориентированного материального производства и восстановлении потребительных стоимостей, так и в различных формах ненатурального производства, то есть в виде «чистых» услуг. Бытовому обслуживанию присущ целый ряд специфических особенностей, некоторым образом выделяющих его в особую подотрасль сферы обслуживания и отличающих от остальных отраслей общественного хозяйства.

Рассматривая бытовое обслуживание населения как подотрасль народного хозяйства, необходимо отметить специфичный характер продукта, создаваемого данной подотраслью, – услуг бытового характера. Услуги составляют часть общественного фонда потребительных благ. Они являются результатом развития и углубления общественного разделения труда. В процессе общественного разделения труда происходит обмен трудовой деятельностью различных категорий населения; одна из форм такого рода обмена деятельностью – услуги, в том числе и бытовые.

Услуга вообще, как и бытовая услуга в частности, есть действие определенной потребительной стоимости, выражающееся в полезном эффекте. Типичным примером услуг первой группы является пошив по индивидуальным заказам одежды в ателье бытового обслуживания. Работа портного, заключающаяся в превращении ткани в костюм, и является в данном случае услугой, цель которой – удовлетворение потребности заказчика в одежде. Услуга портного заканчивается тогда, когда труд материализуется в готовом предмете – костюме. Следовательно, конечным результатом труда портного, выполняющего услугу пошива костюма по индивидуальному заказу, является материальный продукт, новая потребительная стоимость.

Примером услуги второй группы может служить ремонт бытового холодильника. В результате такой услуги происходит восстановление потребительной стоимости и стоимости материального продукта – вещи, которая снова может выступать в качестве предмета потребления.

Процесс производства услуг первой и второй группы по своему содержанию аналогичен процессам труда в материальном производстве и соединяет в себе все три момента труда: средства труда, предмет труда и сам труд как целесообразную деятельность, а результаты их фиксируются в товаре; поэтому эти услуги относятся к материальным.

Услуги третьей группы не связаны с материальными продуктами, их производство неотделимо от потребления; в качестве примера можно привести услуги бань, парикмахерских, проката предметов культурно-бытового назначения и хозяйственного обихода. Это – услуги нематериального характера, направленные на личное обслуживание человека.

Несмотря на существенные различия между услугами указанных трех групп, все их можно объединить одним понятием «услуги» и отличать от промышленного производства аналогичных предметов. Объясняется это тем, что в деятельности каждого предприятия сферы услуг лежит, прежде всего, оказание личной услуги индивидуального каждому потребителю в соответствии с его личными запросами.

Ведь даже предприятия бытового обслуживания населения, выполняющие материальные услуги, не только изготавливают и ремонтируют предметы бытового назначения, но и выполняют целый ряд дополнительных функций, связанных с оказанием услуги:

- принимают заказы на изготовление или ремонт предметов личного потребления с индивидуальными сроками и требованиями заказчика, имея для этого специальных работников (разъездах мастеров, приемщиков и т.п.); именно индивидуальный заказ является отправной точкой производства услуг;
- оказывают различного рода консультации заказчику по вопросам выполнения заказа и дают всевозможные справки о его готовности;
- организуют рекламу ассортимента, качества, сроков и условий оказания услуги;
- реализуют непосредственно своими силами услуги, выдавая заказчику (а иногда доставляя на дом или по месту работы) изготовленные или отремонтированные предметы.

Бытовому обслуживанию, как подотрасли общественного производства, присущи все характерные черты самостоятельных отраслей народного хозяйства. Бытовое обслуживание располагает основными и оборотными фондами, постоянными кадрами рабочих и инженерно-технического персонала, орудия и средства производства ей поставляют предприятия машиностроения, таким образом представляя собой, как и другие отрасли и подотрасли, совокупность предприятий и учреждений, объединенных на основе общности конечного результата их производственной деятельности. В частности, их конечной целью является качественное выполнение индивидуальных заказов населения на бытовые услуги.

Процесс производства работ и бытовых услуг имеет много общего с производственными процессами в сопряженных отраслях промышленности. Отличительные особенности вызваны индивидуальной направленностью запросов человека. Так, ремонт государственного автомобиля ничем не отличается от ремонта автомобиля, принадлежащего частному лицу; то же самое можно сказать о стирке белья, химчистке одежды и т.д. В то же время процесс производства одежды на предпри-

иях легкой промышленности отличается от процесса производства одежды в системе бытового обслуживания, так как здесь учитываются индивидуальные запросы клиента. Для производства работ на предприятиях бытового обслуживания являются необходимыми:

- рабочие (мастера) как основная производительная сила;
- здания, помещения, оборудование, приспособления, составляющие материально-техническую базу производства;
- сырье, материалы, фурнитура и другие вещественные элементы производства.

Конкретные формы и методы организации производства на предприятиях бытового обслуживания населения весьма разнообразны и зависят от характера бытовых услуг, номенклатуры выполняемых заказов, их количества, наличия современной техники, применяемой технологии и других условий. Методы организации производства оказывают большое влияние на рост производства работ и услуг, повышение производительности труда, улучшение качества исполнения заказов и снижения их себестоимости; они играют важную роль в обеспечении ритмичности работы предприятий, сокращении сроков изготовления и ремонта изделий.

Можно выделить специфические особенности бытового обслуживания, например службе быта присущ особый характер формирования производственной программы: ведь если отрасли массового производства предметов потребления выпускают товары для обезличенного, усредненного потребителя, то предприятия бытового обслуживания оказывают услугу строго определенному лицу, имеющему, как правило, свои индивидуальные требования к выполняемому заказу.

Сфера бытовых услуг включает в свой состав предприятия, отличающиеся большой разнородностью технологических процессов и характером труда рабочих. Следует иметь в виду локальный (местный) характер работы предприятий службы быта, которые удовлетворяют бытовые потребности населения, проживающего на определенной территории. При этом конкретные условия и особенности обслуживаемых районов – численность и плотность населения, национальный состав, покупательная способность трудящихся, транспортные условия, характер населенных пунктов и др. становятся определяющими во всей длительности бытовых предприятий. Необходимо отметить срочный характер услуг, за которыми обращается клиент. Он хочет скорейшего или немедленного выполнения не только таких услуг, как скажем, стрижка и бритье, изготовление фотографии на документ, получение на прокат определенной вещи, но и таких, как ремонт телевизора, радиолы, мотоцикла (неисправность которых лишает его привычных комфортных условий), и даже таких, как пошив платья, костюма (особенно когда они нужны к определенному сроку – свадьбе, юбилею и т.д.). К особенностям службы быта надо отнести невзаимозаменяемый характер услуг (тогда как в промышленности возможна довольно широкая замена продукции). Клиент хочет получить услугу совершенно определенного вида и никакая другая услуга заменить ее не может. Надо отметить, что деятельность бытовых предприятий протекает в условиях сезонных колебаний спроса на услуги. Эти колебания спроса обусловлены объективными условиями. Так, например, с наступлением весенне-летнего сезона возрастает спрос на ремонт летней обуви, пошив летних платьев и т.п. На колебания спроса влияют и многие другие факторы, связанные с природно-климатическими условиями, национальным составом населения, его обычаями и привычками, соотношениями цен на товары и услуги и др. Известно, что между промышленным предприятием и потребителем имеется посредник в лице сбытовых и торговых организаций; предприятия сферы услуг не только производят, но и сами реализуют услуги, принимая на себя роль предприятий торговли.

Необходимо особо подчеркнуть: бытовое обслуживание в отличие от других подразделений экономики, по характеру выполняемых работ, контингенту потребителей, особенностям размещения предприятий имеет четко выраженный региональный характер: оно привязано к территории, обслуживает население, зачастую небольших пунктов. Услуги здесь одновременно производятся и потребляются (не транспортируются) [1, с. 150].

Специфической чертой бытового обслуживания является его высокая социальная значимость. Этот эффект трудноуловим, он плохо поддается экономическому расчету. Речь идет не только о функциях по созданию благоприятных условий жизнедеятельности человека в быту, на отдыхе и т.д., но и о роли бытового обслуживания в трудоустройстве лиц, высвобождающихся в результате банкротства или перепрофилирования промышленных предприятий. Весьма существенна роль бытового обслуживания в экономии материальных ценностей общества. Эта задача решается посредством ремонта широко используемых в быту предметов длительного пользования, способ-

ствуя, таким образом, продлению средних сроков их эксплуатации и оптимальному выпуску промышленностью новых аппаратов.

Важнейшая функция бытового обслуживания – сокращение непроизводительных затрат времени населения на ведение домашнего хозяйства и увеличение фонда свободного времени для самообразования, отдыха, обучения новым профессиям и специальностям, реализации собственной предпринимательской активности – в условиях рыночной активности не должна принижаться.

Литература

1. Литвиненко А.И., Ковтунова С.Ю. Типовое акционерное общество в условиях российской системы хозяйствования // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2011. – № 2. – С. 152.

УДК 316.47

Э.Ф. Карачурина, А.А. Рабцевич

г. Уфа, Башкирский государственный университет

МОДЕЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ТК РФ) придает огромное значение социальному партнерству в сфере труда. Так как социальное партнерство имеет очень важное значение в трудовом процессе. Объектами социального партнерства выступают работник и работодатель. Их общая цель – это производственный процесс, а также его поддержание. Получаемая ими стоимость зависит от того, насколько эффективно их взаимодействие. Чем больше их затраты на труд, тем больше будет прибыль. И наоборот, если меньше затраты, то будет убыток. Работник и работодатель преследуют общие интересы.

Чтобы работнику и работодателю вступить в производственный процесс, для начала они встречаются на рынке труда (рис.1). Там они обговаривают предварительные условия по поводу протекания трудового процесса.

Например, это условия по поводу:

- оплаты труда;
- эргономических параметров;
- времени труда и отдыха;
- условий и охраны труда;
- обеспечения определенных гарантий;
- ответственность за нарушение законодательства о коллективных договорах и соглашениях и другие.



Рис. 1. Рынок труда как инфраструктура согласования интересов работника и работодателя

Таким образом, социальное партнерство – это способ взаимодействия работников (их представителей) и работодателя (его представителей), который позволяет в полной мере учитывать их интересы, а также интересы государства для регулирования социально-трудовых отношений.

В соответствии со ст. 27 ТК РФ: одной из форм реализации социального партнерства является ведение коллективных переговоров по подготовке проекта коллективного договора и его заключению [1, с 17].

Трудовой кодекс РФ рассматривает коллективный договор как правовой акт, который регулирует социальные и трудовые отношения на предприятии или у индивидуального предпринимателя и который заключается между работниками и работодателями в лице их представителей. Коллективный договор заключается, как правило, в учреждении или его филиалах, а также в его структурных подразделениях. В коллективном договоре учитывается финансово-экономическое положение работодателя и на его основе определяются преимущества и льготы для работников. Эти преимущества заключаются в следующем: более благоприятные условия труда, надбавки к заработной плате и т.д.

В основном коллективный договор нужен для нормативного обоснования действий руководителя предприятия или учреждения (допустим, при поощрении труда работников). Вопросы трудовой дисциплины в данном соглашении не затрагиваются, так как оно направлено на достижения результатов работы и поэтому актуальным вопросом встает вопрос о заработной плате [2, с. 122].

Таким образом, коллективный договор – это соглашение, которое определяет дополнительные гарантии для работников и соответствующие их обязательства в ответ на действия администрации. Другими словами, это письменное соглашение, которое касается труда и найма. После того, как заключается коллективный договор, возникают трудовые отношения.

Социально-трудовые отношения нужно направлять и регулировать. Этим занимаются профсоюзы. Ведение коллективных переговоров, подготовка проектов коллективных договоров, – контроль за их выполнением осуществляет комиссия по регулированию социально-трудовых отношений, которые создают профсоюзы.

Существуют пробелы в правовой базе социального партнерства. Для развития социального партнерства можно принять следующие меры:

– Руководителям министерств и ведомств Республики Башкортостан привлекать представителей профессионального актива к участию в подготовке нормативных правовых актов Правительства Республики Башкортостан, связанных с социально-трудовыми вопросами, развитием санаторно-курортного лечения, учреждений отдыха, туризма, массовой физической культуры и спорта, охраны труда и окружающей природной среды.

– Рекомендовать Министерству государственного имущества Республики Башкортостан привлекать представителей профессиональных союзов к участию в комиссии по приватизации государственного имущества.

В заключении можно отметить важность взаимоотношения работника и работодателя. Так как социальное партнерство имеет большое значение в трудовом процессе.

Также необходимо учесть важность непосредственно самой правовой основы их взаимоотношений, то есть – заключение между ними коллективного договора.

В наши дни в России главной задачей является дальнейшее развитие системы коллективных отношений, повышение эффективности его влияния на решение социально-экономических проблем каждого региона и страны в целом.

Литература

1. Трудовой Кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ.
2. Федеральный Закон от 12.01.1996 № 10-ФЗ «О профессиональных союзах, их правах и гарантиях деятельности» (в ред. 09. 05. 2005 г. № 45-ФЗ).
3. Гусов К.Н., Толкунова В.Н. Трудовое право России. – М., 2006.
4. Рабцевич А.А. Условия достижения инновационной ориентации регионального рынка труда [Текст] / А.А. Рабцевич // Общество. Среда. Развитие. – 2014. – № 2. – С. 45–50.
5. Рабцевич А.А. Инновационная ориентация рынка труда в экономическом развитии региона [Электронный текст] / А.А. Рабцевич // Известия ИГЭА (БГУЭП) (электронный журнал). – 2014. – № 4. – URL: //eizvestia.isea.ru/reader/article.aspx?id=19299.

СВЯЗЬ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ, КАЧЕСТВА И БЕЗОПАСНОСТИ ПИЩЕВЫХ ПРОДУКТОВ

Проблема качества и безопасности пищевых продуктов становится все более важной и актуальной, поскольку потребление продуктов влияет на здоровье людей и, следовательно, на сохранение генофонда. Поэтому государство уделяет особое внимание данной проблеме.

Современный рынок насыщен множеством малых предприятий в пищевой промышленности, которые вынуждены существовать в условиях жесткой конкуренции, в которой победить не всегда помогает высокое качество продукции.

Без конкуренции товаропроизводителей, а так же без реализации конкурентоспособных товаров, которые должны обеспечивать качество и безопасность для потребителей, не возможно развитие потребительского рынка в целом и продовольственного в частности. Проблема конкурентоспособности продукции носит в современном мире универсальный характер.

Пищевые продукты обладают различными свойствами, оказывающими какое-либо влияние на организм человека. Это и вкусовые свойства, и пищевая ценность пищевых продуктов, поэтому они должны подвергаться оценке качества специалистами в этой области. Несомненно, что потребитель отдает предпочтение конкретному товару из предложенного ему широкого ассортимента и тем самым участвует в формировании конкурентоспособности данного товара, для него недоступна оценка их качества на соответствие требованиям нормативных документов.

Требования, которые предъявляются к продовольственным товарам могут быть определенными для конкретного товара, а могут быть общими для всех товаров. Эти общие требования являются обязательными к исполнению. К ним мы относим нормативные параметры, которые устанавливаются различными действующими стандартами, как национальными, так и международными, а также нормативными актами, техническими регламентами, техническими условиями и другими документами, регламентирующими прежде всего показатели качества и безопасности пищевых продуктов.

Чтобы решить вопрос о повышении качества пищевых продуктов, выпускаемых отечественным производителем правительством Российской Федерации был принят Федеральный Закон «О техническом регулировании» [4]. Обязательность исполнения данного закона привела к тому, что производители продукции вынуждены применять требования технических регламентов на выпускаемую ими продукцию. По широте охвата технические регламенты имеют большое значение, так как их требования распространяются не только на конечный результат, но и на все этапы жизненного цикла продукции.

Учитывая степень риска причинения вреда технические регламенты устанавливают минимально необходимые требования, которые будут обеспечивать различные виды безопасности.

В соответствии с ФЗ «О техническом регулировании» различают следующие виды безопасности:

- безопасность излучений;
- биологическая безопасность;
- взрывобезопасность;
- механическая безопасность;
- пожарная безопасность;
- термическая безопасность;
- химическая безопасность;
- электрическая безопасность;
- ядерная и радиационная безопасность [2, с. 151].

В рамках Таможенного союза проходит создание нормативно-правовой базы технического регулирования, кроме того в России начал действовать с 1 января 2012 года договор о создании Единого экономического пространства и это позволит улучшить качество и конкурентоспособность отечественных пищевых продуктов. Кроме того эксперты говорят о необходимости переориентации российской промышленности с ценовой конкуренции на качественную.

Внедрение международных стандартов – это один из основных этапов на пути к повышению качества и конкурентоспособности отечественной продукции. Их внедрение происходит не так

быстро как хотелось бы, кроме того некоторые предприятия–производители выпускают низкокачественную и неконкурентоспособную продукцию на мировом рынке. В то же время широко внедряются международные стандарты ISO на многих предприятиях по производству кондитерской, безалкогольной, масло-жировой и пивоваренной промышленности. Продукция большинства этих предприятий имеет высокое качество и занимает достойное место на потребительском рынке.

Сертификация и внедрение систем менеджмента безопасности пищевой продукции на соответствие ГОСТ Р ИСО 22000-2007 является одним из основных условий выпуска безопасной, доброкачественной и конкурентоспособной продукции.

Политика в области безопасности основывается на принципах ХАССП, определяющих подход к идентификации опасных факторов и оценки вероятности их возникновения при производстве, реализации и потреблении пищевых продуктов, а также определению мер для их контроля [5]. Система ХАССП (в английской транскрипции НАССП «Hazard Analysis and Critical Control Points» – анализ рисков и критические контрольные точки) – является основной моделью управления качеством и безопасностью пищевых продуктов в промышленно развитых странах мира.

Внедрение и сертификация системы ХАССП производится на основе действующих национальных стандартов. Таким стандартом в России является ГОСТ Р 51705.1-2001 «Управление качеством пищевых продуктов на основе принципов ХАССП. Общие требования». Для внедрения системы ХАССП производители обязаны не только исследовать свой собственный продукт и методы производства, но и применять эту систему и ее требования к поставщикам сырья, вспомогательным материалам, а также к системе оптовой и розничной торговли.

В настоящее время для производства многих пищевых продуктов в других странах закупаются не только готовая продукция, но и продовольственное сырье и вспомогательные материалы. Например, большая часть фруктовых соков, реализуемых в торговых сетях, производится в России, но при этом используются концентраты импортного производства.

В концепции государственной политики в области здорового питания населения Российской Федерации приоритетным направлением является решение проблем качества и безопасности сырья и продуктов его переработки. Таким образом, для достижения этой цели необходимо обратить внимание производителей на качество и конкурентоспособность выпускаемой продукции.

Во многих отраслях пищевой промышленности, использование современных видов оборудования и инновационных технологий, применение различных ингредиентов позволяют улучшить внешний вид готовых продуктов, применение новых упаковочных материалов способствуют усовершенствованию процессов транспортировки и увеличению сроков хранения пищевых продуктов.

Несмотря на это, вопрос качества остается одним из актуальных, так как производители зачастую увлекаются внешним видом готового продукта и намного меньше внимания уделяют качеству. Очень часто для того, чтобы скрыть признаки низкокачественной продукции, сгладить недостатки, имеющиеся при производстве, многие производители используют различные добавки в виде ароматизаторов, красителей, загустителей, улучшителей и других ингредиентов. Технология производства пищевых продуктов становится более сложным процессом, требует строжайшего соблюдения технологических параметров, производственной дисциплины, гигиенических правил, норм дозировки и т.д. [1].

При проведении мониторинга качества и безопасности пищевых продуктов, необходимо учитывать все аспекты пищевой цепочки с целью обеспечения безопасности жизни и здоровья потребителей.

Сегодня особое внимание уделяется обнаружению остатков антибиотиков, лекарственных средств, трифенилметановых красителей, β -адреностимуляторов, метаболитов, мышьякосодержащих стимуляторов роста.

Необходимо отметить, что контроль всего жизненного цикла продукции осуществляется при производстве органических (экологических) продуктов питания. Сертифицированная органическая продукция уже сегодня гарантированно безопасна для здоровья человека. Она не содержит генетически модифицированные организмы (ГМО), остатки антибиотиков, гормонов роста, химических удобрений, а также пищевые добавки.

С 1 января 2008 года в России вступил в силу Федеральный закон об обязательной маркировке продуктов питания, в котором сказано, что все продовольственные товары, содержащие генетически модифицированные организмы свыше 0,9%, должны иметь специальную маркировку [3].

Для человека, окружающей среды и всего мирового сообщества использование ГМО при производстве пищевых продуктов является источником биологических и экологических рисков, так как на данный период технологии их создания несовершенны.

Путь к коммерциализации ГМО в каждой стране разный. Существуют разные процедуры допуска к продаже и культивированию ГМО, но они базируются на одинаковых принципах:

- безопасность (продукт должен быть безопасным и не составлять угрозы здоровью людей или животных, быть безопасным для окружающей среды);
- право выбора (потребители, фермеры и бизнес должны иметь право выбора использовать его или нет).

Чтобы обеспечить право выбора, где бы и каким образом ГМО не использовали, должна быть ясная маркировка. Потребитель в таком случае имеет возможность сделать осознанный выбор.

Чтобы получить допуск для одной генно-модифицированной культуры, лицо, подающее запрос на допуск, оплачивает затраты от 6 до 15 млн долларов США и это как-то вселяет уверенность в том, что отечественные производители не смогут использовать ГМО при производстве пищевых продуктов.

Одной из основных социально-экономических проблем сегодняшнего дня является удовлетворение потребностей в высококачественных продуктах питания. Для детального изучения потребительских свойств товаров, в том числе их безопасности, необходимо изучение рынка товаров и оценка их конкурентоспособности. При оценке конкурентоспособности продовольственных товаров, обязательный характер носят показатели безопасности.

Конкурентоспособность пищевых продуктов должна быть ориентирована на обеспечение гарантированного и устойчивого снабжения населения безопасным и качественным продовольствием до уровня продовольственной безопасности.

Безопасность, как и качество пищевой продукции, может быть достигнута благодаря грамотно построенной системе менеджмента. В основу управления систем пищевой безопасности может быть положена концепция управления и минимизации рисков, учитывающая контроль на каждом из этапов производства и реализации пищевой продукции.

Продовольственная безопасность государства считается обеспеченной, если в случае прекращения поступления пищевых продуктов на территорию страны из-за рубежа, не возникает кризис. Кроме того конкурентоспособность товаров отечественного производства является фактором экономической безопасности страны.

Литература

1. Методы и методики оценки степени риска предприятия в современных условиях хозяйствования. – Википедия, свободная энциклопедия. URL: <http://ru.wikipedia.org>.
2. Николаева М.А. Теоретические основы товароведения. Учебник для вузов. – М.: Норма, 2008. – 448 с.
3. Федеральный закон «О внесении изменений в закон РФ «О защите прав потребителей» от 25 октября 2007 г. № 234-ФЗ.
4. Федеральный закон «О техническом регулировании» № 184-ФЗ от 27.12.2002 (с изменениями).
5. ХАССП – Википедия, свободная энциклопедия. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/НАССР>.

УДК 336

С.Ю. Ковтунова

г. Уфа, Уфимский юридический институт МВД России

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ АУТСОРСИНГА В СИСТЕМЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ХОЗЯЙСТВУЮЩЕГО СУБЪЕКТА

Каким бы родом деятельности не занималось предприятие обеспечение экономической безопасности – это залог стабильного развития фирмы, фундамент её дальнейшего процветания. Выделяя стратегический блок из всего многообразия инструментов обеспечения экономической безопасности, нельзя не отметить необходимость создания комплексной системы экономической безопасности предприятия.

Однако не каждый хозяйствующий субъект способен качественно организовать работу системы обеспечения экономической безопасности и процесс взаимодействия с правоохранительными органами самостоятельно. Поэтому всё большую популярность приобретают фирмы-посредники, которые специализируются на аутсорсинге, т.е. предоставлении услуг, связанных с дистанцион-

ным управлением различными средствами защиты компании, когда сторонняя организация берет на себя выполнение определенных задач или полностью ведет бизнес-процессы, которые не являются профильными для компании, но, тем не менее, необходимы для полноценного функционирования бизнеса [1].

При этом, следует понимать, что аутсорсинг безопасности целесообразно осуществлять лишь в области наиболее сложных и профильных задач, требующих высокой квалификации и большого опыта персонала, а следовательно и значительных затрат для организации при попытке решить их самостоятельно.

Приволжский федеральный округ занимает второе место по количеству хозяйствующих субъектов, предоставляющих услуги экономической безопасности, если в качестве классификационного признака использовать территорию функционирования. Количество подобного рода хозяйствующих субъектов составляет 36 единиц, что составляет 20,93% общероссийского показателя [2, с. 51].

Исследования данного рынка услуг в Республике Башкортостан показывают, что многие хозяйствующие субъекты пока ещё не совсем доверяют область в системе своей безопасности внешним контрагентам, предпочитая самостоятельно регулировать возможные проблемные ситуации. Одним из преимущественных направлений деятельности агентств, предоставляющих услуги экономической безопасности, является выполнение функций службы экономической безопасности предприятия на условиях аутсорсинга и предоставление консалтинговых услуг в области обеспечения комплексной безопасности бизнеса.

В каждой фирме время от времени повышенного внимания требует обеспечение информационной и экономической безопасности, чёткий контроль расходования средств организации, тщательный подбор и проверка персонала фирмы, мониторинг конкурентов и т.п., что на практике зачастую решается посредством взаимодействия с правоохранительными органами.

Основными преимуществами схемы решения задач по обеспечению экономической безопасности на основе применения аутсорсинга являются:

1. Экономическая целесообразность, а именно обеспечение экономии средств и сокращение издержек.

2. Повышение качества получаемой услуги в условиях наличия многочисленных рисков и угроз экономической безопасности хозяйствующего субъекта.

3. Возможность контроля качества предоставляемых услуг, поскольку фирмы, специализирующиеся на оказании услуг в области безопасности, как правило, являются членами тех или иных профессиональных (корпоративных, ветеранских) общественных объединений, ассоциаций, союзов и пр. Некачественное оказание услуги и конфликты с клиентами – это удар не только по деловому имиджу самой фирмы, но и косвенный ущерб для репутации данного профессионального сообщества.

За последние годы создан ряд предпосылок развития взаимодействия структур в сфере предпринимательства [3, с. 224]. Усиливается обратная связь бизнеса и власти в рамках системы консультаций на уровне предпринимательских организаций и посреднических структур, действующих в данной области [4]. Функционирует совет по конкурентоспособности и предпринимательству при Правительстве РФ, созданы различные экспертные советы при отраслевых министерствах и ведомствах. Так, в Республике Башкортостан действуют Государственный комитет Республики Башкортостан по предпринимательству и торговле, Республиканский совет по поддержке предпринимательства при Правительстве Республики Башкортостан, являющийся координационным органом, содействующим развитию и поддержке предпринимательства, Координационный Совет при МВД по Республике Башкортостан по взаимодействию с частными охранными организациями и частными детективами (куда нередко обращаются хозяйствующие субъекты, руководствуясь экономией расходования) и т.п.

4. Квалифицированная специализация, т.е. дополнительная организационно-техническая оптимизация бизнес-процессов.

Однако, при возможных внутренних и внешних угрозах безопасности бизнеса, при аутсорсинге появляются и дополнительные риски. Многие хозяйствующие субъекты, принимая их во внимание, опасаются допускать внешние компании во внутреннюю безопасность.

Российские компании в большинстве своем пока в большей степени опасаются передавать в чужие руки технологии обеспечения безопасности бизнеса, часть деловой и конфиденциальной

информации и т.п. Велика вероятность раскрытия информации, как контрагентам, так и правоохранительным органам (что может не устраивать хозяйствующий субъект при нахождении его в теневом секторе). К тому же у большинства руководителей существует стереотип о простоте контроля при условии, что процессы управления системой безопасности и ее эффективностью идут внутри компании. Помимо упрощения процесса, мы уже говорили о рисках, которые в большей степени в случае неэффективности оказываемых услуг понесет хозяйствующий субъект.

Мировой опыт показывает, что компании редко имеют возможность обеспечения каждого этапа технологического процесса в организации безопасности. За рубежом уже давно существует производственная специализация: компании специализируются на определенном бизнес-процессе. За счет специализации на одном процессе обеспечивается высокое качество и относительно низкие цены. Повышение уровня качества также достигается путем строгого следования стандартам и сертификации процессов безопасности.

Таким образом, аутсорсинг снижает издержки обслуживания бизнес-процесса по управлению безопасностью. Кроме того, благодаря аутсорсингу безопасности сотрудники службы безопасности и другие специалисты компании имеют возможность сконцентрироваться на главной работе, тем самым, повышая производительность своего труда. Поэтому главным для хозяйствующего субъекта при соотношении ответственности и рисков является определение той области, которую он готов доверить хоть и специалисту на рынке услуг обеспечения безопасности, но все же, сторонней организации.

Литература

1. Борисов А. Большой экономический словарь. – М.: Книжный мир, 2010.
2. Грачев А.В., Литвиненко А.Н. Анализ частного сектора услуг экономической безопасности хозяйствующих субъектов // Психология. Экономика. Право. – 2014. – № 3.
3. Маликов Р.И., Сабирова Р.Р. Формирование механизмов эффективного взаимодействия властных и предпринимательских структур в регионе // Проблемы экономики. – 2011. – № 1.
4. Хватаева М.А., Цирин А.М. Законодательство о государственно-частном партнерстве в Российской Федерации: проблемы, тенденции, перспективы // Журнал российского права. – 2008. – № 10.

УДК 659.1

М.К. Кудаярова, И.Ф. Обуховская

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РЕКЛАМА КАК ВИД ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современный рынок товаров и услуг в условиях динамичных изменений все активнее пользуется услугами, содержащими информативную, увещательную и внушающую составляющую. К таким услугам относится рекламная деятельность, она способствует распространению информации как о новых товарах, так и о каких-либо качествах уже известного товара [5, с. 2]. В том и другом случае реклама становится неотъемлемой частью бизнеса и экономики в целом. Учитывая спрос на данный вид деятельности, возникает соответствующее предложение, которое находит свое отражение в специфическом направлении предпринимательской деятельности, связанном с рекламой.

Российское законодательство определяет предпринимательство как самостоятельную, осуществляемую на свой риск деятельность, направленную на систематическое получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг лицами, зарегистрированными в этом качестве в установленном законом порядке [3].

Предпринимательство распространяется на широкий спектр видов деятельности. Среди них можно выделить такие как производственная, коммерческая, хозяйственная, торговая, посредническая, консультационная, инвестиционная, оказания услуг, финансовая. Применительно к рекламной деятельности можно говорить о ее уникальности и многосторонней природе.

Во-первых, рекламная деятельность относится к производственной сфере, так как на рекламном рынке существуют хозяйствующие субъекты, создающие рекламные продукты. Предпринимательство называют производственным, если сам предприниматель производит товары, услуги, работы, информацию, духовные ценности. Производство рекламы возможно в двух сферах: материальной и нематериальной [1, с. 31]. К материальному производству в рекламной деятельности относят создание различных рекламных материалов (печатной, сувенирной продукции, видео- и

аудиоролики и т.д.) и рекламных носителей (стендов, щитов, перетяжек, лайтбоксов и т.д.). К сфере нематериального производства можно отнести разработку рекламной стратегии, медиапланов, творческой платформы, дизайн-макетов, сценариев роликов и др.

Во-вторых, если рекламопроизводитель является непосредственным продавцом, то речь идет о торговой деятельности рекламного предпринимательства. К этой отрасли также можно отнести владельцев собственных рекламных площадей. В торговом предпринимательстве предприниматель также может выступать в роли коммерсанта, продавая готовые товары или услуги, приобретенные им у других лиц. В таком предпринимательстве прибыль образуется путем продажи товара по цене, превышающей цену приобретения. Здесь речь может идти как о продаже рекламных площадей, так и о перепродаже готовой рекламной продукции.

В-третьих, если речь идет о перепродаже рекламы, то есть взаимодействия рекламных агентств и непосредственных субъектов, оказывающих рекламные услуги, такая деятельность относится к посреднической. Посредничеством называют предпринимательство, в котором предприниматель сам не производит и не продает товар, а выступает в качестве посредника, связующего звена в процессе обмена. Главная задача и предмет предпринимательской деятельности посредника – соединить две заинтересованные во взаимной сделке стороны. В рекламном бизнесе прибыль от такого вида деятельности это определяется таким понятием как агентское вознаграждение – денежная сумма, уплачиваемая агенту (рекламному агентству) за выполнение действий по поручению заказчика [4]. Обычно эта сумма определяется процентом от товара или услуги проданных или купленных с участием агента.

В-четвертых, предпринимательские структуры оказывают рекламные услуги, таким образом, рекламную деятельность справедливо можно отнести и к сфере услуг. Как и любая другая услуга, реклама может быть потребительской и деловой. Большинство рекламных объявлений, с которыми мы ежедневно сталкиваемся, относятся к потребительской рекламе. Обычно, это сообщение, которое финансируется производителем или продавцом и нацеленное на конечного потребителя. Большая часть рекламы, которая ориентирована на потребителя, доносится через средства массовой информации. Деловая реклама обычно размещается в специализированных изданиях, через личные или другие виды целенаправленных коммуникаций, во время проведения выставок, ярмарок, торговых показов. Деловая реклама может быть нацелена на предприятия промышленности, торговли, а также на специалистов[2, с. 7]. В зависимости от целевой аудитории будут отличаться средства распространения рекламы и потребность в услугах рекламного агентства.

Рекламное агентство – это основной субъект предпринимательской деятельности в сфере рекламы. Рекламные агентства могут подразделяться на полносервисные рекламные агентства, оказывающие полный цикл услуг, и специализированные рекламные агентства, оказывающие отдельные виды услуг. Промежуточное положение между ними занимают многопрофильные рекламные агентства, которые специализируются на оказании того или иного комплекса услуг. Отдельное положение на рынке рекламы занимают медийные агентства, которые также называются рекламными, но в сущности, являются лишь посредником между представителями средств массовой информации и рекламодателем.

К услугам рекламных агентств прибегают даже фирмы, имеющие сильные собственные рекламные отделы. В агентствах работают творческие и технические специалисты, которые зачастую в состоянии выполнять рекламные функции лучше и эффективнее, чем штатные сотрудники фирмы. Кроме того, агентства приносят взгляд со стороны на стоящие перед фирмой проблемы, а также опыт работы с разными клиентами и в разных ситуациях.

Обычно основу рекламного агентства полного цикла составляют четыре отдела:

- творческий отдел;
- отдел ответственный за размещение рекламы;
- исследовательский отдел;
- коммерческий отдел.

Работой над заказами каждого отдельного клиента руководит ответственный исполнитель (менеджер по рекламе), а сотрудникам специализированных отделов поручается обслуживание заказов одного или нескольких клиентов.

Как уже было отмечено, рекламный рынок сегодня становится все более насыщенным и разнообразным. На современном рынке рекламы существует высокий спрос на высококачественные рекламные услуги. С этой точки зрения уровень предложения на российском национальном рынке

рекламы пока отстает от уровня спроса, но в то же время рост уровня конкуренции заставляет рекламопроизводителей повышать качество рекламных услуг [6].

В этой связи агентства с полным циклом обслуживания сталкиваются с растущей конкуренцией со стороны агентств с ограниченным циклом услуг, которые специализируются либо на закупках средств рекламы, либо на создании рекламных текстов, либо на производстве рекламных материалов. Отсюда следует необходимость приложения предпринимательских усилий для удержания рекламного бизнеса на должном уровне, так как реклама – это не только сфера творчества, но и направление предпринимательской деятельности.

Литература

1. Антонов, Л.В. Реклама как специфичный вид деятельности предпринимательских структур / Л.В. Антонов, В.С. Костинский // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 1–2 (023–024). – С. 29–33.
2. Бове, К.Л. Современная реклама / К.Л. Бове, У.Ф. Аренс. – М.: Изд-во межд. инс-та рекламы. – 208 с.
3. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30.11.1994 № 51–ФЗ (ред. от 22.10.2014). – Ч. 1. – Ст. 2. – URL.: http://www.consultant.ru/popular/gkrfl/5_1.html#p66 (дата обращения: 24.01.2015).
4. Гражданский кодекс Российской Федерации от 26.01.1996 № 14–ФЗ (ред. от 31.12.2014). – Ч. 2. – Ст. 1006. – URL.: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_170140/ (дата обращения: 24.01.2015).
5. Маркович, А. М. Реклама (рекламная деятельность) как вид предпринимательской деятельности в России / А.М. Маркович // Автореф. дис. ... канд. юр. наук. – М., 2010 – 32 с.
6. Понятие и основные сведения о рынке рекламы. Теория и практика рекламной деятельности // Индустрия рекламы. – URL: <http://adindustry.ru/doc/1134> (дата обращения: 24.01.2015).

УДК 338.2

Т.Н. Патрахина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ НА ОСНОВЕ СТЕЙКХОЛДЕРСКОГО ПОДХОДА

В последнее время в сфере образования наметилась тенденция развития управления образовательной организацией на основе стейкхолдерского подхода, понятие «стейкхолдер» активно входит в лексический состав современных управленцев, а явление стейкхолдер-менеджмента занимает устойчивые позиции.

В условиях нарастающей турбулентности внешней среды, ужесточения требований потребителей образовательной услуги, динамичности конкурентного ландшафта стратегическое управление в классическом понимании, несомненно, является необходимым условием, но явно не достаточным для эффективного развития образовательной организации. Возникает необходимость детального изучения запросов стейкхолдеров и осознания прямой зависимости конкурентоспособности и устойчивости образовательной организации от степени удовлетворенности интересов данных групп. Использование стейкхолдерского подхода в управлении позволит сократить имеющийся разрыв между образовательной организацией и заинтересованными группами, и в свою очередь удовлетворить заказчиков объемом и качеством образовательных услуг.

Научная дефиниция «стейкхолдер» явление относительно новое для российской системы управления в сфере образования. С этимологической точки зрения термин является производным от английских слов «stake» – доля, участие, интерес и «holder» – держатель, владелец [1].

Оксфордский словарь определяет дефиницию «stakeholder» следующим образом: 1) в азартных играх – «stakeholder» – независимая сторона, посредник при заключении пари или сделки; 2) человек, заинтересованный в чем-либо, особенно в бизнесе, индустрии [5]. Интересен тот факт, что в дореволюционной России современных стейкхолдеров называли «притязателями» [2]. В нынешних условиях трактовка данного понятия имеет более широкое лексическое значение, выходящее за пределы материального интереса. Эскалация лексического значения обусловлена развитием научных подходов к управлению.

Сегодня стейкхолдерами называют достаточно широкие группы лиц (организации, физические лица, общественные объединения), которые в той или иной мере имеют права, долю, требования или интересы относительно системы (организации) или ее свойств, удовлетворяющих их потребностям и ожиданиям. Российский исследователь И.Б. Гурков в свою очередь определяет стейкхол-

дерев не просто как «группы и лица», затрагиваемые деятельностью организации, а как «вкладчиков» определенного типа ресурса [3, с. 8].

Базисом явно сформулированного стейкхолдерского подхода к управлению явилась концепция заинтересованных сторон профессора делового администрирования Дарденской бизнес-школы Университета Вирджинии Э. Фримана, нашедшая отражение в авторской монографии «Стратегический менеджмент: стейкхолдерский подход» (1984). Исследователь одним из первых обратил внимание, что отношения с внешней средой должны быть основаны на сегментировании группового признака и выделил следующие группы: владельцы, покупатели, поставщики ресурсов, работники организации, местное сообщество, широкие группы общественности, государство [4, с. 5].

В науке к вопросам теории и методологии управления с позиции стейкхолдерского подхода обращались зарубежные и российские исследователи: А. Берле, М. Додд, Г. Саймон, С. Марч, Дж. Пост, Л. Престон, С. Сакс, Р. Митчелл, В.И. Бариленко, Н.В. Брюханова, Н.В. Князева, М.С. Рахманова, К.С. Солодухин, М.А. Петров, И.Б. Гурков, В.М. Савинов, Стрекаловский В.Н. и др.

Отметим, что за последние годы накоплен достаточный опыт стратегического управления организациями высшего профессионального образования, о чем свидетельствуют многочисленные публикации теоретических и практических изысканий. В то же время исследования, в которых процесс стратегического управления образовательными организациями других уровней (детский сад, школа, организации дополнительного образования и др.) с позиции заинтересованных сторон, практически отсутствуют.

По результатам анализа имеющихся научных исследований стейкхолдерского подхода к процессу стратегического управления образовательной организацией можно выделить ряд проблем теории и практики, обозначим некоторые из них.

Во-первых, в настоящее время не сформирован единый подход к определению перечня базовых стейкхолдеров образовательных организаций различного уровня. Так, например, в отношении организаций высшего профессионального образования К.С. Солодухиным предпринята попытка классификации групп стейкхолдеров, он выделяет: государство, общество, клиентов, сотрудников, внешних партнеров, а также бизнес-сообщество. Однако в отношении образовательных организаций других уровней единообразного подхода к сегментированию заинтересованных сторон не разработано, что значительно снижает эффективность целевого стратегического управления.

Во-вторых, в стратегических программах развития современных образовательных организаций слабо определено содержание ресурсного обмена между образовательной организацией и ее стейкхолдерами, основанное на системе взаимных ожиданий и интересов. В свою очередь, точно сформулированная система взаимных запросов, является залогом верно поставленных целей, показателей, ожидаемых результатов и грамотно определенных механизмов их достижения.

В-третьих, мониторинг ожиданий и интересов стейкхолдеров, степени удовлетворенности ресурсным обменом зачастую формален и не имеет системного характера.

Также немаловажным является факт отсутствия общепринятой системы оценки эффективности взаимодействия между образовательной организацией и стейкхолдерами.

Таким образом, можно сделать вывод, что решение таких проблем как: определение общего перечня базовых стейкхолдеров образовательной организации каждого уровня; четкое обозначение содержания ресурсного обмена; эффективный мониторинг запросов стейкхолдеров в соотношении с фактическими параметрами деятельности образовательных организаций; использование оценки эффективности взаимодействия с заинтересованными сторонами позволило бы выявить существующие проблемы, последовательное решение которых повысило бы качество образовательных услуг, а также способствовало бы достижению общественно-значимых результатов и усилению конкурентоспособности образовательных организаций в условиях рыночных отношений. Использование стейкхолдерского подхода в стратегическом управлении образовательной организацией в России находится на стадии формирования и имеет долгосрочные перспективы развития в условиях модернизации системы образования.

Литература

1. Англо-русский словарь. Режим доступа: <http://www.babla.ru/holder>. Дата обращения: 20.01.2015.
2. Бейкер М. Русский язык: великий, могучий и все еще живой. Режим доступа: http://news.bbc.co.uk/go/pr/ft/-/hi/russian/russia/newsid_7163000/7163026.stm. Дата обращения: 25.01.2015.

3. Гурков И.Б. Интегрированная метрика стратегического процесса – попытка теоретического синтеза и эмпирической апробации // Российский журнал менеджмента. – 2007. – № 2. – С. 3–28.
4. Тамбовцев В.Л. Стейхолдерская теория фирмы в свете концепции режимов собственности // Российский журнал менеджмента. – Том 6. – 2008. – № 3. – С. 3–26.
5. Oxford Dictionaries. Language matters. Режим доступа: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/ stakeholder>. Дата обращения: 20.01.2015.

УДК 336

А.А. Рабцевич, А.И. Сямрикова

г. Уфа, Институт экономики, финансов и бизнеса Башкирского государственного университета

АНАЛИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ВЫДЕЛЕНИЯ СРЕДСТВ НА ПЕРСОНАЛ

Стратегия работы с персоналом должна быть воплощена в определенные формы. Это может быть достигнуто при планировании организации человеческих ресурсов. Основой этого планирования является анализ потребности в персонале и изучения информации об издержках и стоимости его обслуживания.

Во многих организациях, планирования рабочей силы является необходимой составляющей предпринимательского планирования. В зависимости от модели, употребляемой в управлении персоналом в отдельных организациях, кадровое планирование подразумевается только как предсказание числа вакансий при определении источников, благодаря которым они должны быть заполнены. В организациях, где руководство сосредоточено на модели «человеческого капитала», планирование человеческих ресурсов включает в себя разработку и реализацию широкого спектра мероприятий по подготовке и повышению квалификации сотрудников, продвижение их по службе. Изменения связаны с необходимостью экономических реформ и перехода к здоровой конкуренции, вынуждают организации уделять существенный интерес к долгосрочным аспектам кадровой политики, основанной на планировании на основе фактических данных [1, с. 54].

Следует отметить, что сущность и цель кадрового планирования трактуется неоднозначно. Таким образом, существует точка зрения, что суть планирования человеческих ресурсов является предоставление рабочих мест для людей в нужное время и в необходимом количестве в соответствии с их возможностями, склонностями и требованиями производства. Как мы видим, здесь, как объект планирования действует персонал компании, то есть уже занятых рабочих.

С производственно – экономической точки зрения планирование человеческих ресурсов оценивается с использованием чисто экономических и институциональных критерии для наилучшего соответствия между работником и его местом в конкретной области. В согласовании с производственно экономических позиций, все без исключения проводимые кадровые мероприятия на предприятии. необходимо расценивать с точки зрения чистой рентабельности как кадровые инвестиции. Основные достоинства профессионального планирования состоят в следующем:

1. Обнаружение профессиональных проблем и нужд (внешних/внутренних), имеющих отношение к стратегии хозяйственной деятельности.
2. Установление профессиональных заключений и вложений, доступных исполнению в процессе исследования стратегии ведения хозяйственной деятельности.
3. Гарантии соответствия профессиональных проектов общей стратегии ведения хозяйственной деятельности
4. Увеличение конкурентоспособности предприятия, повышение ее эффективности посредством управления персоналом.
5. Осуществление планов, связанных с увеличением численности персонала или их сокращения [4, с. 99].

Кадровое планирование призвано обеспечить оптимальное раскрытие потенциала наемных работников и их мотивацию в условиях противоречия между производственными требованиями и задачами организации, с одной стороны, и интересами и потребностями работников – с другой. Она должна служить мотивации к более высокой производительности труда и удовлетворенности работой.

Потребность в кадровом планировании увеличивается по мере развития предприятия, увеличение инвестиций в расчете на одного работника, поскольку ошибки в планировании кадрового состава приводят к значительным затратам

Для того чтобы быть эффективным, любой план человеческих ресурсов должен основываться на долгосрочных планах предприятия. Кадровое планирование способно обеспечить значительную поддержку в процессе стратегического планирования, обеспечивая средства для достижения желаемых результатов. Это означает, что цели кадрового планирования должны быть производными из целей предприятия [3, с. 62].

Кадровое планирование предназначено для определения следующих функций: потребность в персонале; необходимость привлечь сотрудников; и необходимость сокращения персонала; его обучение; сохранение кадрового состава; обоснованность расходов на персонал; планирование производительности.

Планирование потребности в рабочей силе является начальным этапом планирования трудовых ресурсов. Не зная, какая понадобится численность, нельзя найти наиболее эффективный путь комплектования штатов. Конкретное определение потребности в персонале является расчет необходимого числа работников по их количеству, квалификации, времени, занятости и расстановке в соответствии с текущими и перспективными задачами для предприятия [2, с. 32].

Определить необходимое количество работников может производственная программа: норма выработки; планируемый рост производительности труда. Специалисты рекомендуют в качестве основных методов определения численности работников использовать: метод, основанный на использовании данных о времени трудового процесса; метод расчета по нормам обслуживания; метод расчета рабочих мест и ряд нормативных актов. Привлечение сотрудников через планирование затрат, определяет средства, которые предприятие будет расходовать для удовлетворения их потребностей в персонале. Цель этого плана считается удовлетворение в кадрах в рамках внутренних и внешних источников. Выбор вариантов должен осуществляться по ряду критериев, отражающих социальную и экономическую эффективность принимаемых решений. В зависимости от результата планирования потребностей в рабочей силе будет появляться: баланс, дефицит или профицит сотрудников на предприятии. Если возникшую потребность нельзя удовлетворить из собственных рядов, то предприятию придется найти пути и средства для привлечения персонала с внешнего рынка труда [5, с. 16–18].

Планирование использования персонала осуществляется в рамках плана замещения на штатные должности. Цель планирования использования кадров – экономичное и справедливое по отношению к человеку, распределение потенциала рабочей силы между рабочими местами. До сих пор они направлены в первую очередь на ограниченный период времени. При инвестиционном подходе к персоналу реализация планирования использования персонала должна обеспечить оптимальную степень удовлетворенности работников своими рабочими местами в том случае, если были учтены их способности, умения, требования и мотивация [6, с. 154].

Важную роль в решении проблем, руководителем, любых управленческих решений играет плановые затраты для обслуживающего персонала. Они являются основой для разработки показателей эффективности для того, чтобы управлять процессом планирования и мониторинга их рабочей силы. Планирование затрат на персонал позволяет им оценить и оптимально организовать инвестиции в персонал, через системы: начисление заработной платы, компенсации, мотивация сотрудников. Результаты и достоинство кадрового планирования может иметь прямое влияние на количество сотрудников.

Литература

1. Базаров Т.Ю. Управление персоналом: учебное пособие / Т.Ю. Базаров. – М., 2009. – 54 с.
2. Бекетова В.Л. Затраты на персонал не расходы, а инвестиции / Кадровый менеджмент. – 2003. – 32 с.
3. Егоршин А.П. Управление персоналом. 2-е изд. – Н. Новгород: НПМБ, 2009. – 62 с.
4. Маслов Е.В. Управление персоналом предприятия Учебное пособие / Под. ред. Шереметова П.В. – М.: ИНФИРА-М, 2009. – 99 с.
5. Махмутова В.М., Рабцевич А.А. Обучение, как одна из проблем управление персоналом/В сборнике: Общество в эпоху перемен: формирование новых социально-экономических отношений материалы V международной научно-практической конференции. – Саратов, 2014. –16–18 с.
6. Рабцевич А.А. Адекватность работников современным требованиям к рабочей силе как фактор инновационного развития/В сборнике: Статьи и тезисы докладов XIX Международной молодёжной научной конференции «Социально-экономическое развитие России: возможности, проблемы, перспективы. Взгляд молодых» Ответственные редакторы: О.В. Артемова, А.В. Власова. – 2014. – 154 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЕХАНИЗМА РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИЯТИЙ

Современная организация представляет собой многообразие сложных социально-экономических систем, функционирующих в условиях постоянно меняющейся внешней среды. Совокупность данных факторов является постоянным источником возможностей и угроз для развития предприятий. В быстро меняющихся условиях положительно зарекомендовавшие себя в прошлом правила, методы и технологии перестают быть адекватными к текущим условиям развития организации, что обуславливает необходимость поиска новых подходов к организационному развитию.

В решении проблемы роста конкурентоспособности отечественного бизнеса вопросы повышения эффективности предприятия занимают ведущее место. Перед хозяйствующими субъектами встает проблема разработки и практического использования механизмов управления эффективностью в зависимости от стратегических и тактических целей предприятия, влияния факторов внутренней и внешней среды.

Разработка механизма устойчивого развития предприятия является задачей непростой. В зависимости от воздействия внешней среды, внутренних факторов, оперативных задач и текущих индивидуальных особенностей предприятия механизм устойчивого развития может включать в себя множество различных элементов: организационно-управленческих, технологических, маркетинговых, финансовых, инвестиционных и т.д., рассматриваемых в различных аспектах [6, с. 35].

В экономическом словаре термин «механизм» трактуется как последовательность состояний, процессов, которые определяют собой какое-нибудь действие, явление, и как система, устройство, определяющие порядок какого-нибудь вида деятельности [1, с. 347].

Для разумного и эффективного хозяйствования экономическая наука и практика выработали соответствующий хозяйственный механизм, представляющий собой своеобразный инструментарий использования экономических законов и нормативно правовых рычагов. Этот инструментарий есть не что иное, как совокупность различных форм методов, благодаря которым управляющий субъект (государство, органы управления отрасли, предприятия) целенаправленно воздействует на объект экономического управления – национальную экономику в целом, ее отрасли, предприятия.

Сущность хозяйственного механизма как единого целого определяется основными экономическими законами и правовыми актами, действующими на соответствующем этапе развития предприятия. *Хозяйственный механизм предприятия* включает следующие элементы:

- систему экономических отношений предприятия;
- систему управления предприятием, организационно-правовые формы его деятельности;
- систему информационного обеспечения управления этой деятельностью.

Организационно-экономический механизм развития предпринимательских структур в экономической литературе рассматривается в широком и узком смысле. В широком смысле организационно-экономический механизм развития предприятий – это форма взаимодействия участников рынка, структур и подразделений предприятия, внутренних бизнес-процессов, а также экономические методы и механизмы обеспечения этого взаимодействия [7, с. 707]. В узком смысле – это совокупность организационно-экономических мер, касающихся повышения эффективности производства услуг, означающих наличие взаимосвязанных организационно-административных и экономических мер воздействия. Выбор организационно-экономического механизма, его концепция зависят от выбранных предприятием целей развития, направления стратегического развития.

При разработке механизма устойчивого развития предприятия следует обратить внимание на необходимость обдуманного, взвешенного, квалифицированного управления производством. При этом немаловажную роль играет разработка и реализация внешней и внутренней конкурентоспособной политики предприятия.

Понятие экономического механизма в настоящее время имеет достаточно широкую интерпретацию как в теоретическом плане, так и в практических разработках. Экономический механизм рассматривается как центральный в системе хозяйственного механизма. Он обеспечивает взаимосвязь общественных, групповых и частных интересов, служит функционированию и развитию национальной экономики.

Определяющим звеном экономических механизмов является его производственная структура, т.к. прежде чем организовать управление, планирование на предприятии необходимо сформулировать объект управления – совокупность производственных, научных, сбытовых и обслуживающих подразделений, способных обеспечить достижения различных целей. При этом следует иметь в виду, что рыночные отношения диктуют необходимость развивать гибкость и разнообразие производственных структур.

Экономические механизмы по своему содержанию отличаются большим разнообразием, и для их исследования необходима систематизация по различным признакам. Классификация механизмов представлена в таблице 1.

Таблица 1

Классификация экономических механизмов

| Отличительный признак | Виды механизмов |
|---|--|
| по уровню управления | государственный механизм |
| | региональный механизм |
| | местный (муниципальный) механизм |
| | механизм взаимодействия субъектов предпринимательской деятельности |
| по уровню сложности | простой механизм |
| | комплексный механизм |
| по степени человеческого участия | искусственный механизм |
| | естественный механизм |
| по сфере применения | финансовый механизм |
| | налоговый механизм |
| | бюджетный механизм |
| | инвестиционный механизм |
| | институциональный механизм |
| | правовой механизм |
| | социальный механизм |
| информационный механизм | |
| по степени адаптации к внешней среде | механизмы с пассивной адаптацией к внешней среде |
| | механизмы с активной адаптацией к внешней среде |
| | механизмы, направленные на формирование внешней среды |
| по степени воздействия на экономические явления | механизм открытого типа |
| | механизм открытого типа |
| по степени возможности количественной оценки | поддающиеся количественной оценке |
| | не поддающиеся количественной оценке |

Экономические методы управления предприятием определяются социально-экономической природой рыночной экономики и окружающей среды предприятия [5, 35]. Они ориентированы на создание условий для его развития при организации производства и сбыта продукции и услуг на рынке.

Организационный механизм управления представляет совокупность административных мер, правил и процедур, направленных на реализацию функций предприятия, а также на теорию и практику менеджмента, опирающегося на приоритет общеорганизационных принципов и решение организационных проблем. Его главной задачей является обеспечение оптимального для нужд инновационного процесса движение информационных и материальных потоков внутри предприятия при его взаимодействии с внешней средой.

Организационный механизм управления предприятием имеет множество компонентов, но обязательно должен представлять единую систему, в которой функционирование отдельных элементов взаимозависимо и взаимообусловлено [3, с. 81].

Выделяют следующие виды организационных механизмов:

1. Структурные (целеобразование, структуризация деятельности, организации, рынка);
2. Корпоративного планирования (стратегическое планирование, оперативное планирование, стратегические программы, бизнес-планы);
3. Организации управления (стратегическое управление, оперативное управление);
4. Организационно-технические (стандартизации, сертификация соответствия, лицензирование деятельности);

5. Информационные (механизм экономической информации, механизм научно-технической информации, механизм маркетинговой информации и др).

Основными элементами организационно-административного механизма являются программно-целевое планирование развития производства (бизнес-планы, инвестиционные программы), стандартизация и сертификация.

Центральным звеном организационного механизма является структура управления, с помощью которой сочетаются различные стороны деятельности предприятия (экономическая, производственная, техническая, финансовая, социальная и др.). Организационная структура управления предприятием – это система управления, определяющая состав, взаимодействие и подчиненность ее элементов. От структуры управления в значительной мере зависит действенность и надежность всего хозяйственного механизма.

С целью определения экономического содержания организационного механизма обеспечения устойчивого развития предприятия целесообразно выделить в его структуре четыре основных элемента:

- 1) механизм планирования и управления деятельностью предприятия,
- 2) механизм сырьевого обеспечения,
- 3) механизм входного контроля сырья,
- 4) механизм рационального использования сырья.

Организационный механизм означает совокупность дифференцированных организационно-структурных механизмов, соответствующих интересам менеджмента организации в краткосрочной и долгосрочной перспективе, в условиях меняющихся потребностей и постоянно меняющихся условий внешней среды.

При выборе организационной структуры управления предприятием необходимо учесть, что не существует единой структуры управления, эффективной для всех предприятий. Но современный менеджмент выработал определенные подходы к созданию эффективной организационной структуры управления организацией.

Функционирование организационно-экономического механизма предприятия характеризуется полученным результатом и понесенными финансовыми затратами [4, с. 235]. В этой связи для целей мониторинга, планирования и анализа возникает необходимость определения его эффективности. Формирование эффективного организационно-экономического механизма предполагает учет интересов государства, собственников предприятия, инвесторов, кредиторов, производственного и финансового менеджмента и общества в целом. На устойчивость развития предприятия влияет множество факторов. Однако для эффективного функционирования важен не только характер факторов, но и эффективный механизм, обеспечивающий устойчивое развитие предприятий [2, с. 245]. Возможность оценки устойчивого развития предприятия позволяет управлять ее уровнем, эффективно и адекватно рыночной ситуации использовать свой потенциал и добиваться благоприятного результата. Решение вопросов разработки хозяйственного механизма должно проводиться при координирующей роли экономических органов государства, участии органов отраслевого управления и с учетом специфики *основных отраслей экономики страны*.

Таким образом, можно сказать, что организационно-экономический механизм развития предприятия представляет собой совокупность экономических рычагов, способов и методов воздействия на объект управления, в результате которых объект управления переходит из фактического состояния в желаемое. Формирование данного механизма необходимо для приведения в действие и обеспечения стабильного функционирования любого предприятия.

Литература

1. Большой экономический словарь / Под ред. А. Н. Азрилияна. – 4-е изд. – М.: Институт новой экономики, 2010. – 1472 с.
2. Герчикова И.Н. Менеджмент: учебник для вузов /И.Н. Герчикова, 4-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 511 с.
3. Жданов В.В. Факторы, влияющие на организационно-экономический механизм обеспечения платежеспособности / В.В. Жданов // Вестник Алтайского государственного аграрного университета – 2007. – № 2. – С. 81–84.
4. Кириченко Т.В. Финансовый менеджмент: учебник. – М.: Дашков и К, 2011. – 484 с.
5. Листопад И.Н. Формирование механизма устойчивого развития предприятий промышленности/ Диссерт. на соискание ученой степени к.э.н. – М., 2004. – 186 с.
6. Сергеев И.В. Экономика организации (предприятия): учеб. пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Финансы и статистика, 2006. – 576 стр.ил.
7. Экономический словарь. [Электронный ресурс]. URL:http://abc.informbureau.com/html/oicssenoaaiue_iaoaieci.html.

КРИПТОВАЛЮТЫ И ВАЛЮТНАЯ МОНОПОЛИЯ ГОСУДАРСТВА

Экономическая наука еще со времен А. Смита отрицательно относится к монополиям, в том числе и узаконенным. Считается, что монополизм есть преграда для экономического развития и прогресса. Однако существует одно важное исключение – государственная монополия на эмиссию денег, которая в XX веке сформировалась практически во всех странах. Тем не менее, вопросы конкуренции в области денежной эмиссии оставались и остаются объектом пристального внимания и исследований для экономистов [4].

Век XXI с его сформировавшимся информационным обществом вносит свои существенные коррективы в данное противостояние. Современные экономические реалии таковы, что особую актуальность приобрели финансовые, монетарные факторы. Этому способствует продолжающийся финансовый кризис, нестабильность мировой банковской системы, обесценивание государственных валют и т.п. Что в итоге привело к появлению и популяризации такого феномена, как виртуальные деньги и пока их высшей ступени – криптовалют. Что это, и каково их влияние на устоявшиеся денежные системы (основой которых является валютный монополизм) попробуем проследить на примере первой и наиболее популярной криптовалюты – Bitcoin.

Прошло уже более 6 лет со дня запуска пиринговой системы электронной наличности Bitcoin 0,003\$ до 1147\$ за 1 Bitcoin [3]. Удивительно быстрый подъем, если учесть такую особенность BTC как необеспеченность. Для того чтобы понять, что же всё-таки вызвало такую популярность BTC нужно проанализировать целый ряд его особенностей.

Bitcoin – это одноранговая, децентрализованная система с одноименной виртуальной валютой. То есть в системе отсутствует управляющий элемент ее можно считать анархичной, любой пользователь может участвовать в ее функционировании, и это будет происходить на равных условиях для каждого из них. Для того чтобы избежать обесценивания виртуальной валюты в системе BTC задан алгоритм генерации валюты, который ограничивает эмиссию. Для использования системы не нужно указывать никаких своих личных данных [2].

Bitcoin противоречит нескольким аспектам эволюционной теории происхождения денег, а именно: BTC стал полноценным средством платежа благодаря сознательной договоренности людей, а не стихийно и BTC не имел товарной стоимости основанной на спросе, его стоимость определялась только валютным курсом. [1]

Поскольку Bitcoin необеспеченная валюта то ее эмитентом являются все участники системы, которые поддерживают валюту путем ее использования или распространения, что способствует укреплению ее позиций. Между всеми участниками системы, которые проводят транзакции, устанавливается прямая связь без каких-либо посредников, что делает использование системы BTC бесплатным, оплату проведения транзакции отправитель может оплатить по собственной воле, если он заинтересован в скорейшем ее осуществлении.

На данном этапе BTC является золотом в мире электронной валюты.

После появления BTC, с его идеями, актуальными для мира экономики и финансов, стали появляться системы криптовалют, такие как Litecoin, Namecoin, PPCoin, Quark, Dogecoin, основанные на аналогичных BTC принципах.

BTC гарантирует нам анонимность, что стало очень актуально после разоблачений Эдварда Сноудена и более ранних разоблачений организации WikiLeaks.

BTC во главе угла своей системы ставит децентрализованность.

Эмиссия BTC ограничена, известна даже конечная сумма bitcoins и год окончания эмиссии.

Одновременно с анонимность система BTC является абсолютно прозрачной, каждый ее участник может отслеживать все проходящие транзакции.

Это несколько важных, но не единственных положений системы BTC, которые делают ее неповторимой, непредсказуемой и притягательной.

Давайте постараемся понять, что может эта система в масштабах одной страны или даже в масштабах целого мира.

Общеизвестно, что систему BTC использовала анонимная торговая интернет-площадка SilkRoad, которая по данным на март 2013 года, выставяла на продажу около 10 тыс. товаров, больше половины, которой является запрещенной в большинстве стран мира. Это негативная сто-

рона анонимности BTC, т.е. ее могут использовать любые преступные организации, так как более удобное проведение оплаты трудно себе представить. Еще один негативный аспект анонимности BTC – это теневая экономика, которая, безусловно, получила удобный инструмент для сокрытия своей деятельности.

Но анонимность, так же без сомнения, имеет и положительную сторону. Например, во времена тотальной слежки, а так же финансовой неопределенности и глобальных рисков, перевод частного капитала в анонимную сеть BTC, является одним из немногих средств его защиты.

Что касается децентрализации. BTC не имеет центра администрирования, поддержание системы осуществляется ее участниками, которые используют вычислительные мощности своего оборудования. Это позволяет избежать вмешательства со стороны государства. Положительной стороной этого факта является то, что государство не может контролировать курс Bitcoin.

Оборотная сторона отсутствия какого-либо административного органа (децентрализация) – это отсутствие защиты, в том случае если одна из сторон транзакции нарушит ее.

Эмитировать Bitcoin может любой участник сети BTC, используя вычислительную мощность своей техники. Благодаря тому, что эмиссия ограничена алгоритмом, который предусматривает ее постепенное уменьшение, участники не могут сгенерировать бесконечное количество bitcoins. Майнинг, так называется процесс генерации Bitcoin, предусматривает вознаграждение майнеров, распределяя между ними сгенерированные Bitcoin пропорционально затраченным вычислительным мощностям, в виду сложности вычислений эмиссия уже проводится с помощью GPU процессоров, а так же в последнее время стала актуальной идея о создании специального оборудования для майнинга.

Но в долгосрочной перспективе и при условии, что Bitcoin станет полноценной альтернативой «реальным» деньгам или полностью их заменит, его ограниченное количество может стать причиной неудовлетворенного спроса и, как следствие, борьбы за него, что в свою очередь приведет к сильному удорожанию данной валюты.

Помимо этого очевидно, что BTC обладает слишком высокой волатильностью, по последним данным от банка США Goldman Sachs, она составляет 108,1%, это в 20 раз выше, чем у доллара и евро. Но, не смотря на это BTC все же имеет, некоторые преимущества (см. выше) перед валютами, исполняющими роль мировых денег.

Все больший и больший интерес вызывает BTC у инвесторов. Данный интерес вызван тем, что BTC поддерживают такие организации как PayPal, WebMoney, Google, Baidu, Boost VC, eBay и многие другие. Так же на поток инвестиций влияет отношение к BTC отдельных экономических зон. Так например, Кипр из-за произошедшего там банковского кризиса, по достоинству оценил виртуальную валюту. Жители Испании, поддавшись панике, в связи с недоверием банкам и с ситуацией на Кипре тоже, в определенной мере, предпочли Bitcoin реальным деньгам. Германия стала первой страной, которая официально признала bitcoin законным средством платежа, и рассматривает его как «частные деньги», которые составляют конкуренцию евровалюте. В России какие-либо манипуляции с BTC приравнивали к спекуляции, но пока не запретили его использование. В Китае гражданам и частным компаниям так же не запрещено использование BTC. Самую активную позицию в отношении BTC заняли США, там BTC признан законным, но в тоже время ФБР провело большое расследование касательно системы BTC, а так же ее пользователей. В данном расследовании описываются возможности распознавания личности пользователя, а так же описываются попытки взломов электронных кошельков владельцев BTC. В свою очередь MasterCard, чей штаб располагается в США, выступает против BTC, ссылаясь на немалые риски использования данной системы. А для Ирана BTC стал альтернативой доллару, после того как Америка ввела против Ирана экономические санкции. Интерес инвесторов к виртуальной валюте повышается вместе с ростом популярности BTC среди частных лиц, с ростом числа организаций его поддерживающих и с увеличением числа государств, признавших его. Такая тенденция будет прослеживаться, пока государства не станут взимать налоги за проведение транзакции с bitcoin, возможно после этого уровень инвестирования снизится.

Необходимо рассмотреть еще несколько моментов для того чтобы понять безопасен ли BTC. Например, хакерский взлом системы. Разработчики BTC в протоколе, описывающем систему, полагаются на надежность системы благодаря использованию криптографических средств защиты и сложности вычислительных процессов, наслаивающихся друг на друга, по мере роста системы. Однако уже известно несколько попыток взлома системы. Самый известный хакер в мире Дэн Ка-

мински заявил о том, что он пытался взломать BTC, но ему так и не удалось найти слабые места в системе. Что касается остальных попыток взлома, они так и остались не подтвержденными, хотя достоверно известно, что существует программа под названием Coinbit, созданная для взлома кошельков пользователей BTC.

Еще одним важным моментом, в безопасности BTC, является отсутствие в ней угрозы от так называемой «Атаки 51%». BTC устойчив к ней, поскольку для ее проведения необходима вычислительная мощность, которую не могут обеспечить даже 500 самых мощных в мире суперкомпьютеров. Хотя на ранних этапах развития системы это было возможно.

И последний момент, говорящий в пользу безопасности BTC – это отсутствие признаков финансовой пирамиды, с которой иногда сравнивают BTC. Bitcoin не может быть финансовой пирамидой поскольку система децентрализована, а следовательно никому получать прибыль от финансовых махинаций, ее активы ограничены, а прибыль получаемая участниками системы, обусловлена вычислительными мощностями используемой техники и разницей в курсе валют.

Итак, главный вывод очевиден, уже существуют инструменты для противостояния валютной монополии государства. И эти инструменты позволяют говорить о свободе выбора, за которую так ратуют противники государственного вмешательства в экономические процессы. Идеи Bitcoin революционны и несут в себе возможность создания такой финансовой системы, при которой люди будут защищены от каких-либо посягательств на их капитал. Что же касается того станет ли Bitcoin валютой будущего, об этом пока рано говорить. Существует ряд опасностей для полноценного функционирования системы, таких как государственный запрет, на использование BTC, получение государством или какими-либо организациями полного или частичного контроля над валютой BTC, что может привести к обложению налогами или оплате при использовании системы.

Литература

1. Власов А.В. Электронные деньги и эволюционная теория происхождения денег // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. – 2012. – № 12. – С. 13–23.
2. Новости и события сети bitcoin. URL: <http://bitcoin-info.net>.
3. Шевченко И.О., Щербик Е.Е. BITCOIN: валюта будущего или финансовая пирамида? // Шестнадцатая региональная студенческая научная конференция Нижневартковского государственного университета: Тезисы докладов (г. Нижневартковск, 2–3 апреля 2014 года) / Отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневартковск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2014.
4. G.Selgin. Milton Friedman and the Case Against Currency Monopoly // Cato Journal. – Vol. 28. – № 2 (Spring–Summer 2008).

САМОНАСТРАИВАЮЩИЕСЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ДИНАМИЧЕСКИМИ ОБЪЕКТАМИ С ПАССИВНОЙ АДАПТАЦИЕЙ

Проблема повышения качества функционирования вновь создаваемых и реально работающих в условиях неопределенности параметров объекта и среды замкнутых автоматических систем управления (САУ) динамическими объектами, несмотря на известные достижения в ее решении, по-прежнему сохраняет свою актуальность.

В автоматическом управлении инженерные требования к качеству процессов САУ определяются величиной ошибки в переходном и в установившемся режимах работы системы, запасом устойчивости, чувствительностью к вариациям параметров управления и объекта, и эффективностью, которая оценивается соотношением полезности результатов применения системы по назначению с затратами и потерями, обусловленными ее созданием и эксплуатацией [1].

Многие современные подходы к синтезу эффективного управления делают акцент на разработку самонастраивающихся и робастных систем, которые обладают допустимыми изменениями качества при изменении динамики системы и параметров среды в ограниченном диапазоне [2].

При этом особого внимания заслуживают вопросы, связанные с понижением чувствительности и повышением устойчивости систем к изменениям динамических свойств объекта, среды и управления, повышением надежности и «живучести», обеспечением полной инвариантности статических ошибок при постоянных воздействиях, снижением сложности технической реализации, наладки и обслуживания.

В настоящей статье исследуется класс самонастраивающихся с пассивной адаптацией САУ объектами без астатизма, функционирующими в условиях параметрической и структурной неопределенности математических моделей объекта без активного изменения вида алгоритма управления и его параметров.

Для автоматизации подобных объектов обычно используются астатические законы управления, которые реализуются в виде ПИ и ПИД-регуляторов и их модификаций.

Ниже предлагается и исследуется новый закон управления, обеспечивающий улучшение динамических свойств систем стабилизации и полную инвариантность статических ошибок при задающих и возмущающих воздействиях в статическом режиме без интегрирующих элементов в основном контуре системы.

На рис.1 представлена структурная схема самонастраивающейся системы (СНС).

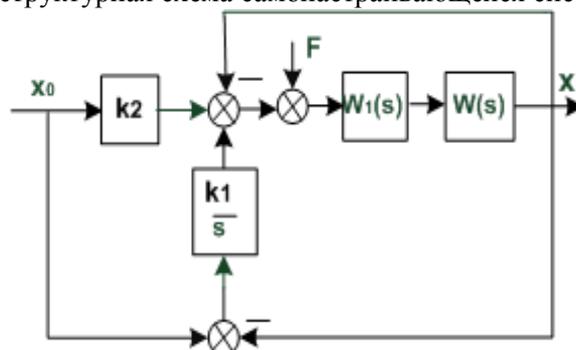


Рис. 1. Структурная схема самонастраивающейся системы. $W(s)$ – передаточная функция объекта, $W1(p)=k$ – пропорциональный регулятор, k_1 и k_2 – постоянные коэффициенты, $k_2 \leq 1$, x – регулируемая координата, x_0 – уставка.

Дополнительная обратная связь вместе с входящим в него исполнительным устройством в виде интегрирующего звена выполняет функцию контура пассивной (сигнальной) адаптации, обеспечивающего полное устранение статической ошибки путем масштабирования задающего воздействия.

Динамические свойства данной структуры при $F(s) = 0$ определяются передаточными функциями в замкнутом и разомкнутом в основном контуре состояниях, которые имеют вид (1) и (2):

$$W_{zc}(s) = \frac{(k_2 + \frac{k_1}{s}) \cdot W_1(s) \cdot W(s)}{1 + (1 + \frac{k_1}{s}) \cdot W_1(s) \cdot W(s)} \quad (1)$$

$$W_{pc}(s) = \frac{(k_2 + \frac{k_1}{s}) \cdot W_1(s) \cdot W(s)}{1 + \frac{k_1}{s} \cdot W_1(s) \cdot W(s)} \quad (2)$$

Записав эти соотношения в операторной форме в виде дифференциальных уравнений, можно показать, используя теорему о предельном переходе, что $x_0 = x(t)$ как в замкнутой, так и в разомкнутой (в основном контуре) системах при $x_0 = Const.$ и $f = Const.$

$$x(t)|_{t \rightarrow \infty} = \left[\frac{(k_2 + \frac{k_1}{p}) \cdot W_1(p) \cdot W(p) x_0}{1 + (1 + \frac{k_1}{p}) \cdot W_1(p) \cdot W(p)} \right]_{p \rightarrow 0} - \left[\frac{W_1(p) \cdot W(p) \cdot f}{1 + (1 + \frac{k_1}{p}) \cdot W_1(p) \cdot W(p)} \right]_{p \rightarrow 0} = x_0,$$

$$x(t)|_{t \rightarrow \infty} = \left[\frac{(\frac{k_1}{p} + k_2) \cdot W_1(p) \cdot W(p) x_0}{1 + \frac{k_1}{p} \cdot W_1(p) \cdot W(p)} \right]_{p \rightarrow 0} - \left[\frac{W_1(p) \cdot W(p) \cdot f}{1 + \frac{k_1}{p} \cdot W_1(p) \cdot W(p)} \right]_{p \rightarrow 0} = x_0,$$

то есть при обрыве обратной связи в основном контуре система рис. 1 сохраняет работоспособность.

При изменении параметров системы в качестве меры робастности используют дифференциальную чувствительность системы, под которой понимается отношение изменения ее передаточной функции к изменениям передаточной функции (или параметров управления) при условии их малости. Чувствительность замкнутой системы (1) к изменению коэффициента усиления регулятора (то же самое, что и изменение коэффициента усиления основного контура системы) определяется соотношением [2]:

$$S_{W_1}^{W_{zc}} = \frac{\partial W_{zc}}{\partial W_1} \cdot \frac{W_1}{W_{zc}} = \frac{1}{1 + (1 + \frac{k_1}{s}) W_1 W}$$

Можно показать, что чувствительность системы с тем же объектом и ПИ-регулятором в основном контуре (с передаточной функцией $W_1(s) = k_3 + \frac{k_4}{s}$) к изменению коэффициента усиления ПИ-регулятора k_3 будет иной (в k_3 раз больше чувствительности системы (1)):

$$S_{k_3}^{W_{zc}} = \frac{\partial W_{zc} k_3}{\partial k_3 W_{zc}} = \frac{k_3}{1 + (k_3 + \frac{k_4}{s}) \cdot W}$$

Выводы

1. Исследованы самонастраивающиеся системы управления динамическими объектами, алгоритмы которых обеспечивают полную инвариантность статических ошибок при постоянных задающих и возмущающих воздействиях без использования интегрирующих элементов в основном контуре.

2. Системы с исследованным алгоритмом не превосходят по сложности реализации стандартный ПИ-регулятор, и они не теряют работоспособности при обрыве обратной связи в основном контуре, т.е. обладают большей живучестью.

3. Исследована чувствительность систем к изменению параметров объекта и управления. Установлено, что чувствительность самонастраивающихся систем к изменению коэффициента усиления в основном контуре существенно меньше, чем в системах, содержащих ПИ-регулятор.

Литература

1. Бесекерский В.А., Попов Е.П. Теория систем автоматического регулирования / Бесекерский В.А., Попов Е.П. – М.: Наука, 1972. – 768 с.
2. Дорф Р., Бишоп Р. Современные системы управления/ Дорф Р., Бишоп Р.. Пер. с англ. – М.: Лаборатория базовых знаний, 2002. – 832 с.

КОЛЕБАТЕЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

Основными методами оценки качества переходного процесса в электроэнергетических системах (ЭЭС) являются косвенные методы: корневые, интегральные и частотные.

Корневые методы основаны на связи между распределением полюсов и нулей передаточной функции и переходным процессом.

Переходная характеристика $x(t)$ системы может быть вычислена при помощи обратного преобразования Лапласа [1]. Для системы при нулевых начальных условиях при единичном ступенчатом воздействии $g(t) = l(t)$

$$x(t) = L^{-1} \left[\frac{l}{p} w_{gx}(p) \right] = L^{-1} \left[\frac{P(p)}{pD(p)} \right],$$

где $w_{gx}(p)$ – передаточная функция замкнутой системы; $\frac{l}{p}$ – изображение единичного ступенчатого воздействия $l(t)$. Если $D(p)$ не имеет кратных корней, то

$$x(t) = \frac{P(0)}{D(0)} + \sum_{i=1}^n \frac{P(p_i)}{p_i D'(p_i)} e^{p_i t}, \quad (1)$$

где p_i – корни характеристического полинома замкнутой системы $D(p) = 0$; $D'(p_i) = dD(p)/dp|_{p=p_i}$ – первая производная характеристического полинома $D(p)$ по p при $p=p_i$. Из (1) видно, что на характер переходного процесса влияют и числитель и знаменатель передаточной функции замкнутой системы $w_{gx}(p)$. Если $w_{gx}(p)$ не имеет нулей, т.е. представляет собой постоянную величину, то характер переходных процессов можно оценивать по ее полюсам, т.е. по корням характеристического уравнения замкнутой системы.

Введем обозначения

$$P(0)/D(0) = x(\infty), \quad P(p_i)/p_i D'(p_i) = C_i.$$

Тогда выражение (1) запишется в виде

$$x(t) = x(\infty) + \sum_{i=1}^n C_i e^{p_i t}. \quad (2)$$

Вынужденная составляющая переходного процесса $x(\omega)$ обусловлена законом изменения $g(t)$. Свободная составляющая $\sum_{i=1}^n C_i e^{p_i t}$ определяется полюсами передаточной функции системы и не зависит от возмущающего воздействия.

Очевидна связь между переходным процессом и распределением полюсов и нулей [2].

1. Длительность переходного процесса в основном зависит от абсолютного значения действительной части ближайшего к мнимой оси полюса передаточной функции замкнутой системы при условии, что данный полюс не компенсирован нулем передаточной функции.

2. Уменьшение амплитуды колебательной составляющей, создаваемой комплексными полюсами, и приближение к асимптоте экспоненциальной составляющей, создаваемой вещественным полюсом, происходят тем быстрее, чем больше модуль вещественной части комплексного полюса или модуль вещественного полюса.

При плавном изменении одного из параметров замкнутой системы от нуля до бесконечности корни характеристического уравнения описывают на комплексной плоскости непрерывные траектории.

Если характеристическое уравнение замкнутой системы может быть приведено к виду

$$B_n(p) + A B_m(p) = 0, \quad (3)$$

где

$$B_n(p) = a_0 p^n + a_1 p^{n-1} + \dots + a_n; \quad B_m(p) = b_0 p^m + b_1 p^{m-1} + \dots + b_m;$$

$A \geq 0$ – изменяемый параметр; $B_n(p)$ и $B_m(p)$ – полиномы, не имеющие кратных корней, то корневой годограф имеет следующие свойства, которые определяют его построение.

1. Начальными точками ветвей годографа, т.е. корнями уравнения (3) при $A=0$, являются корни $\lambda_1, \lambda_2, \dots, \lambda_n$ полинома $B_n(p)$.

2. С увеличением свободного параметра A корни уравнения образуют на комплексной плоскости n непрерывных линий-ветвей годографа.

3. Предельными точками ветвей годографа – корнями уравнения при $A=\infty$ являются корни $\gamma_1, \gamma_2, \dots, \gamma_m$ полинома $B_m(p)$.

4. В предельных точках заканчиваются только m ветвей. Остальные $(n-m)$ ветвей уходят в бесконечность, асимптотически приближаясь к прямым, пересекающимся в точке на вещественной оси.

Известен геометрический метод построения траекторий корней, пригодный для систем, передаточная функция которых дана в виде простых множителей. Это, как правило, системы невысокого порядка, имеющие один варьируемый параметр.

Возможно и аналитическое построение годографа. Если корень характеристического уравнения (3) $p_i = c + j\omega$, то основное аналитическое уравнение траекторий корней может быть представлено в виде

$$\left[B_n(p) - \frac{\omega^2}{2!} B_n''(p) + \dots \right] \left[B_m'(p) - \frac{\omega^2}{3!} B_m'''(p) + \dots \right] - \left[B_n'(p) - \frac{\omega^2}{3!} B_n'''(p) + \dots \right] \left[B_m(p) - \frac{\omega^2}{2!} B_m''(p) + \dots \right] = 0, \quad (4)$$

где $B_n'(p) = \left[\frac{dB_n(p)}{dp} \right]_{p=c}$; $B_n''(p) = \left[\frac{d^2 B_n(p)}{dp^2} \right]_{p=c}$...

Уравнение (4) позволяет при выбранном значении C найти ординаты ω , при которых прямая с абсциссой C пересекает траектории корней характеристического уравнения (3).

Значение свободного параметра A определяется по формуле

$$A = \frac{B_n'(p) - \frac{\omega^2}{3!} B_n'''(p) + \dots}{B_m'(p) - \frac{\omega^2}{3!} B_m'''(p) + \dots}$$

при комплексных сопряженных корнях и по формуле $A = -B_n(p)/B_m(p)$ при действительном корне.

Корневой годограф позволяет исследовать влияние свободного параметра на устойчивость и качество регулирования. Система устойчива при тех значениях свободного параметра, которым соответствует расположение корневого годографа в левой полуплоскости. Границу устойчивости определяют из условия попадания действительного корня в начало осей координат (апериодическая граница устойчивости) или пары комплексных корней на мнимую ось (колебательная граница устойчивости).

Корневой годограф позволяет также определить показатели качества переходной характеристики при выбранных значениях свободного параметра по аналитическому выражению этой характеристики.

Однако метод корневого годографа практически не применяется для анализа сложных систем, несмотря на свою наглядность. Объясняется это тем, что он требует, чтобы передаточная функция была задана в виде простых множителей.

Более широкое использование имеет метод оценки по степени устойчивости. При этом рассматривается только составляющая свободного движения уравнения (2).

Переходная функция записывается в виде

$$x(t) = \sum_{i=1}^n C_i e^{p_i t}. \quad (5)$$

Для устойчивой системы корни имеют отрицательные вещественные части, и решение (5) дает затухающий процесс. Длительность затухания составляющей переходного процесса каждого из корней определяется удаленностью вещественной части корня от мнимой оси. Самой длинной будет составляющая от корня с минимальной величиной вещественной части. Эта составляющая и

будет определять длительность переходного процесса в целом. Абсолютное значение вещественной части ближайшего к мнимой оси корня и есть степень устойчивости. Степень устойчивости определяется решением так называемого смешанного однородного характеристического уравнения системы. Наиболее эффективным средством решения в настоящее время является QR -алгоритм. Универсальность QR -алгоритма, высокая точность и скорость вычислений, численная устойчивость обусловили тот факт, что он является в настоящее время практически единственным активно используемым средством для анализа устойчивости.

Однако, известные программы, построенные с использованием QR -алгоритма, лишены важного достоинства, которым обладает метод корневого годографа – наглядности. В то же время не представляет труда построение на базе QR -алгоритма программ, рассчитывающих траектории движения корней характеристического уравнения при варьировании одного или нескольких параметров системы (например, настроек регуляторов возбуждения генераторов). Информация в виде корневых годографов характеристических уравнений наиболее удобна при анализе работы ЭЭС с новыми возбудительными системами. В частности, при таком подходе была решена задача поиска оптимальных настроек диодной бесщеточной системы возбуждения для автономной двухмашинной ЭЭС. Поиск осуществлялся в области трех параметров регулирования.

Литература

1. Теория автоматического управления /Под ред. А.А. Воронова. – М.: Высшая школа, 1977. – 302 с.
2. Макаров И.М., Менский Б.М. Линейные автоматические системы. – М.: Машиностроение, 1982. – 504 с.

УДК 62-8:62-187.4:004

А.В. Бубнов, А.Н. Четверик

г. Омск, Омский государственный технический университет

РАСШИРЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЛОГИЧЕСКОГО УСТРОЙСТВА СРАВНЕНИЯ В ЭЛЕКТРОПРИВОДЕ С ФАЗОВОЙ СИНХРОНИЗАЦИЕЙ

Электроприводы с фазовой синхронизацией, в основе построения которых лежит принцип фазовой автоподстройки частоты вращения (ФАПЧВ), находят широкое применение при построении обзорно-поисковых и сканирующих систем и устройств, в системах технического зрения современных робототехнических комплексов, установках фототелеграфной и видеозаписывающей аппаратуры, лентопротяжных и регистрирующих устройствах, копировальных установках, многоцветных полиграфических машинах. Область использования таких электроприводов охватывает авиационную и космическую технику, робототехнику, технику приема и передачи, регистрации и воспроизведения информации, информационно-измерительную технику.

Более высокие точностные показатели электропривода с фазовой синхронизацией по сравнению с современными прецизионными цифровыми системами регулирования определяются заложенным в нем принципом фазовой автоподстройки частоты вращения, в соответствии с которым в качестве задающего сигнала используется частотный сигнал f_{on} , формируемый с помощью кварцевого генератора; в качестве сигнала обратной связи – частотный сигнал f_{oc} , формируемый на выходе импульсного датчика частоты (ИДЧ) вращения; а в качестве сравнивающего элемента – логическое устройство сравнения (ЛУС) частот и фаз двух импульсных последовательностей (рис. 1, где ЧЗБ – частотно-задающий блок, КУ – корректирующее устройство, БДПТ – бесконтактный двигатель постоянного тока) [1].

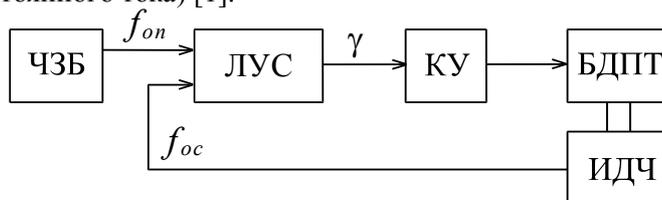


Рис. 1. Функциональная схема электропривода с фазовой синхронизацией

В качестве логического устройства сравнения обычно используется импульсный частотно-фазовый дискриминатор (ИЧФД), алгоритм работы которого основан на сравнении периодов входных импульсных последовательностей в моменты прихода двух импульсов одной из сравниваемых частот между двумя соседними импульсами другой частоты. Данный алгоритм работы легко реализуется на основе двухразрядного реверсивного счетчика импульсов (рис. 2) [2].

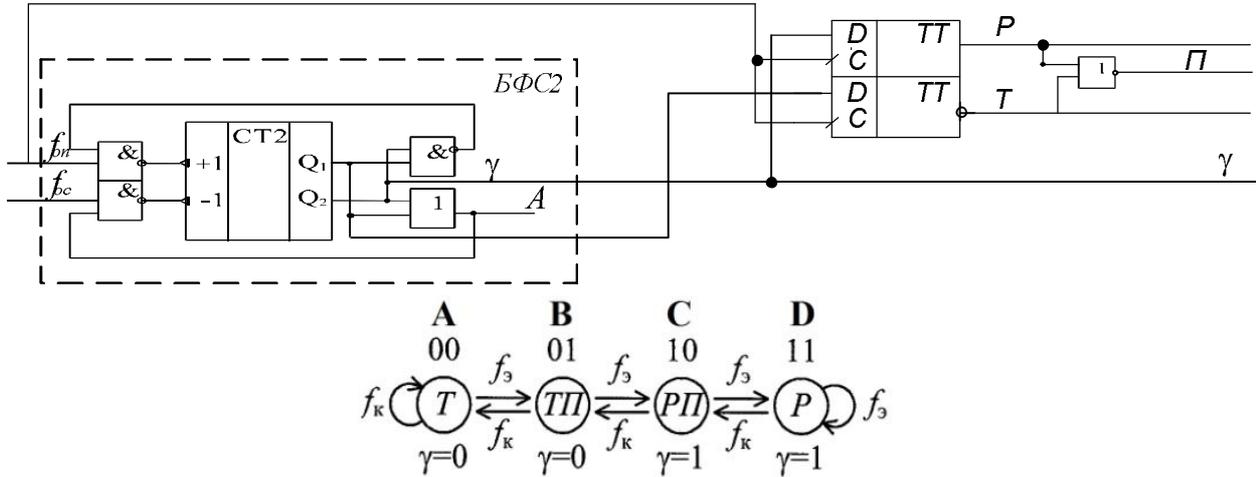


Рис. 2. Функциональная схема и граф переходов ИЧФД

При построении ЭПФС для реализации высокоэффективных алгоритмов управления требуется формирование в ЛУС дополнительных сигналов индикации моментов времени, в которые происходит сравнение периодов входных частот (например, при реализации блока определения угловой ошибки [2]), при этом формируются сигналы 0/2 или 2/2, соответствующие приходу 0 или 2 импульсов обратной связи между двумя соседними опорными импульсами.

На основе схемы ИЧФД с индикацией режимов работы (рис. 2) электропривода предлагается реализовать ИЧФД с формированием сигналов 0/2 и 2/2 в соответствии логическими функциями (рис. 3):

$$0/2 = f_{on}(D + C * П + B * T);$$

$$2/2 = f_{oc}(A + B * П + C * P),$$

где A, B, C, D – состояния счетчика импульсов в соответствии с графом переходов, приведенном на рис. 2, $P, П, T$ – сигналы индикации режима работы импульсного частотно-фазового дискриминатора.

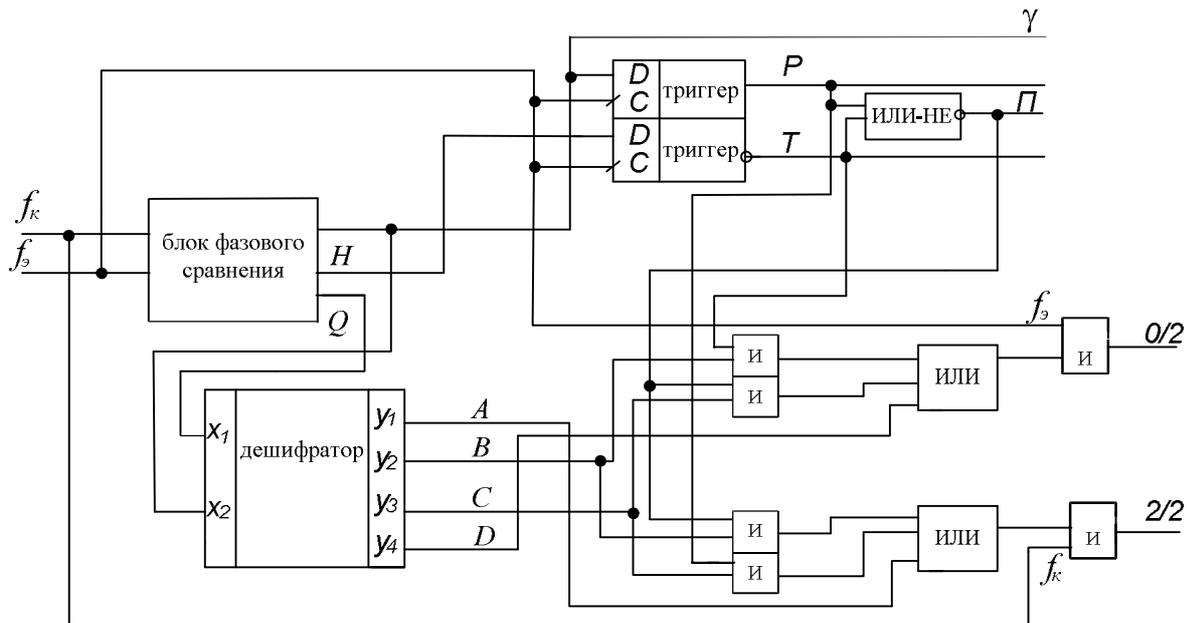


Рис. 3. Функциональная схема ИЧФД

При реализации способа синхронизации ЭПФС с опережающей разблокировкой ИЧФД в режим фазового сравнения требуется принудительная установка дискриминатора в режим фазового сравнения. Предлагается производить требуемую установку режима работы ИЧФД (рис. 2) по дополнительным входным сигналам P_y , T_y и Π_y импульсного частотно-фазового дискриминатора (рис. 4).

Сигналы установки записываются в D-триггеры по импульсу опорной частоты f_3 , через логические элементы ИЛИ сигналы поступают на установочные входы выходных D-триггеров, осуществляя установку ИЧФД в требуемый режим работы.

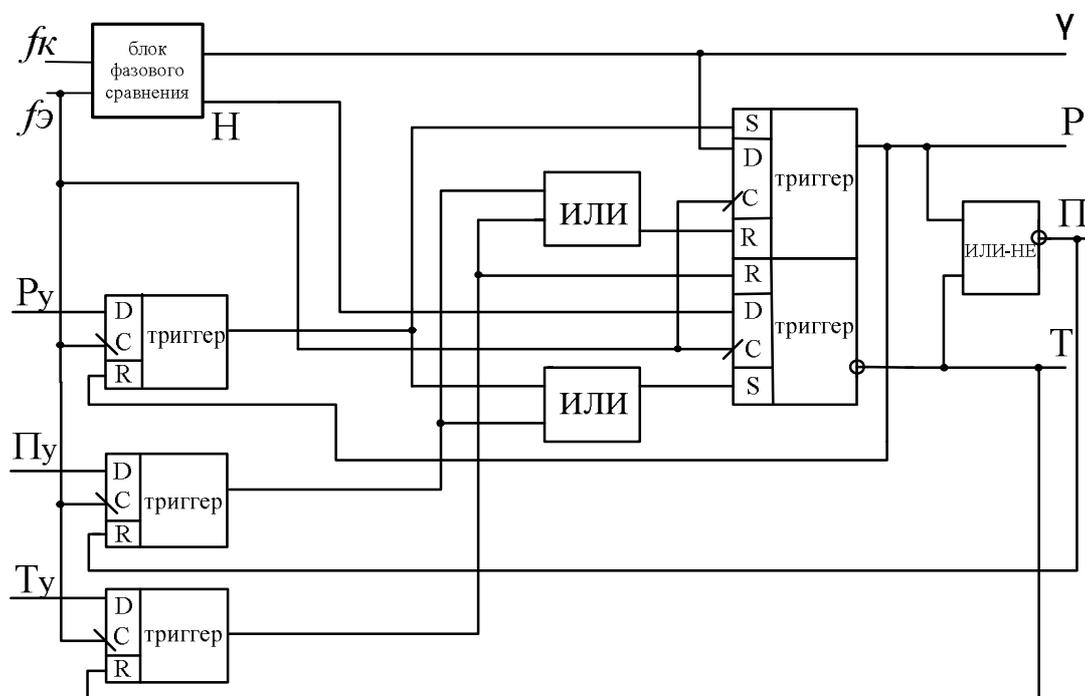


Рис. 4. Функциональная схема ИЧФД с возможностью принудительной установки режима работы

Использование предложенных алгоритмов позволяет расширить функциональные возможности ЛУС для электропривода с фазовой синхронизацией.

Работа выполнена в рамках гранта Российского фонда фундаментальных исследований, проект «Улучшение динамических показателей качества регулирования прецизионного электропривода» и её результаты могут быть использованы при проектировании электроприводов с фазовой синхронизацией.

Литература

1. Бубнов А.В. Вопросы теории и проектирования прецизионных синхронно-синфазных электроприводов постоянного тока: монография [Текст] / А.В. Бубнов. – Омск: Редакция журнала «Омский научный вестник», 2005. – 190 с.
2. Пат. 136656 Российская Федерация, МПК H03D 13/00. Частотно-фазовый дискриминатор / А.В. Бубнов, А.Н. Алпысова, М.В. Гокова, А.Н. Чудинов. – 2013121435/08; заявлено 07.05.2013; опубл. 10.01.2014, Бюл. № 1. – 2 с.

УДК 62 – 83:621.3.07

А.В. Бубнов, М.В. Гокова

г. Омск, Омский государственный технический университет

МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ЛОГИЧЕСКОЕ УСТРОЙСТВО СРАВНЕНИЯ ДЛЯ СИНХРОННО-СИНФАЗНОГО ЭЛЕКТРОПРИВОДА

В узле оптико-механической развертки сканирующей системы используется синхронно-синфазный электропривод, обобщенная функциональная схема которого представлена на рис. 1. Электропривод строится по двухконтурной схеме: внутренний контур которой представляет собой электропривод с фазовой синхронизацией (ЭПФС), реализованный на основе принципа ФАПЧ и обеспечивающий высокую точность регулирования угловой скорости. Внешний контур предна-

значен для установки начального углового положения (фазирования) вала электродвигателя (ЭД) по импульсам угловой привязки $F_{оп}$, т.е. установки призмы сканирующей системы в моменты прихода импульсов $F_{оп}$ на начало строки сканирования.

Синхронно-синфазный электропривод содержит блок задания частоты (БЗЧ), формирующий импульсы опорной частоты $f_{он}$ и импульсы угловой привязки $F_{он}$; блок импульсных датчиков (БИД): импульсный датчик частоты вращения (ИДЧ) и датчик положения вала электродвигателя (ДП) (импульсы положения вала электродвигателя $F_{ос}$); логическое устройство сравнения (ЛУС) частот и фаз двух импульсных последовательностей: задания $f'_{он}$ и обратной связи $f_{ос}$; корректирующее устройство (КУ) и ЭД; и фазировочного регулятора (ФР), содержащего блок определения углового рассогласования $\Delta\alpha$ (БОУР), блок регулирования (БР) угловой ошибки, преобразующий импульсы задающей частоты $f_{он}$ в импульсы входной частоты контура ФАПЧВ.

Для обеспечения фазирования электропривод снабжается датчиком положения, входящим в состав БИД и формирующим равномерно распределенное количество импульсов $F_{ос}$ за оборот вала электродвигателя, равное числу граней используемого в узле оптико-механической развертки.

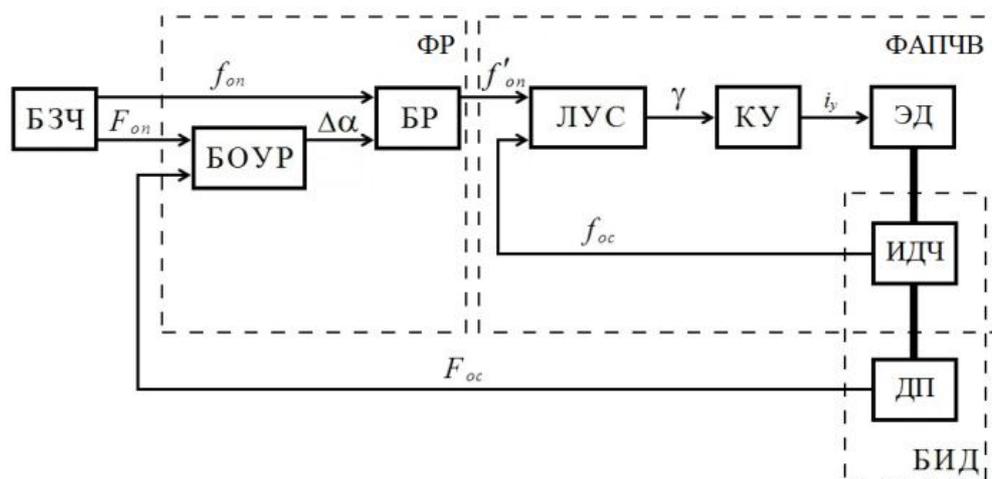


Рис. 1. Функциональная схема синхронно-синфазного электропривода

Переход к синфазному режиму работы осуществляется путем устранения начальной угловой ошибки $\Delta\alpha$ электропривода, определяемой в БОУР. В зависимости от реализуемого способа фазирования БР формирует сигнал, обеспечивающий требуемый закон преобразования частоты $f_{он}$ в частоту $f'_{он}$, поступающую в качестве сигнала задания в контур ФАПЧВ. При этом контур ФАПЧВ рассинхронизируется по отношению к сигналу $f_{он}$, и происходит обработка угловой ошибки $\Delta\alpha$.

В синхронно-синфазном электроприводе используется два логических устройства сравнения ЛУС и БОУР, функции которых частично перекрываются, и, кроме того, требуется синхронизация их работы, поэтому целесообразным является объединение их функций и на их основе разработка многофункционального логического устройства сравнения (МЛУС).

Работа ЛУС основана на логической обработке порядка следования во времени импульсов двух входных частотных сигналов: опорного с частотой $f_{он}$ и контролируемого с частотой $f_{ос}$ [1]. При $f_{он} > f_{ос}$ ЛУС находится в режиме насыщения, соответствующем режиму разгона ЭПФС, при $f_{он} = f_{ос}$ ЛУС находится в режиме фазового сравнения входных сигналов, организуя режим замкнутого автоматического управления ЭПФС, при $f_{он} < f_{ос}$ ЛУС находится в режиме насыщения, соответствующем режиму торможения электропривода.

В качестве логического устройства сравнения обычно используется импульсный частотно-фазовый дискриминатор (ИЧФД), алгоритм работы которого основан на сравнении периодов следования импульсов задающей частоты и частоты обратной связи в моменты прихода 0 или 2 импульсов частоты обратной связи между 2 импульсами задающей частоты: 0/2 и 2/2 [8]. Результаты сравнения определяют изменения режима работы ИЧФД (режим насыщения при разгоне электропривода Р, режим фазового сравнения П, режим насыщения при торможении электропривода Т) в соответствии с заложенным в нем алгоритмом работы.

Благодаря такому алгоритму работы ИЧФД наряду с функциями сравнения частот и фаз импульсных сигналов (γ и $\Delta\phi$) легко реализуются дополнительные функции (рис. 2): индикации режима работы ЛУС (Р, П, Т) и индикации моментов времени, в которые происходят изменения режима работы ЛУС (0/2 и 2/2) [4].

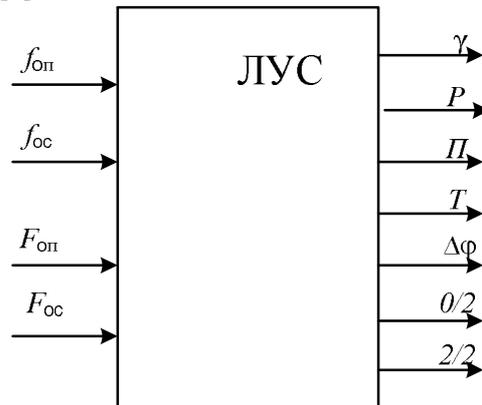


Рис. 2. Функциональная схема ЛУС

На основе данной схемы может быть реализован БОУР с непрерывным измерением угловой ошибки электропривода $\Delta\alpha$ и ошибки по угловой скорости $\Delta\omega$, в том числе и в режимах насыщения ИЧФД (рис. 3) [6].

Первый счетчик импульсов предназначен для подсчета импульсов $f_{оп}$ между двумя соседними импульсами угловой привязки $F_{оп}$ (формирование линейно нарастающего кода). С помощью второго счетчика импульсов осуществляется определение начального углового рассогласования ЭП в момент прихода импульса $F_{ос}$ и далее полученное значение непрерывно корректируется по импульсам 0/2 и 2/2.

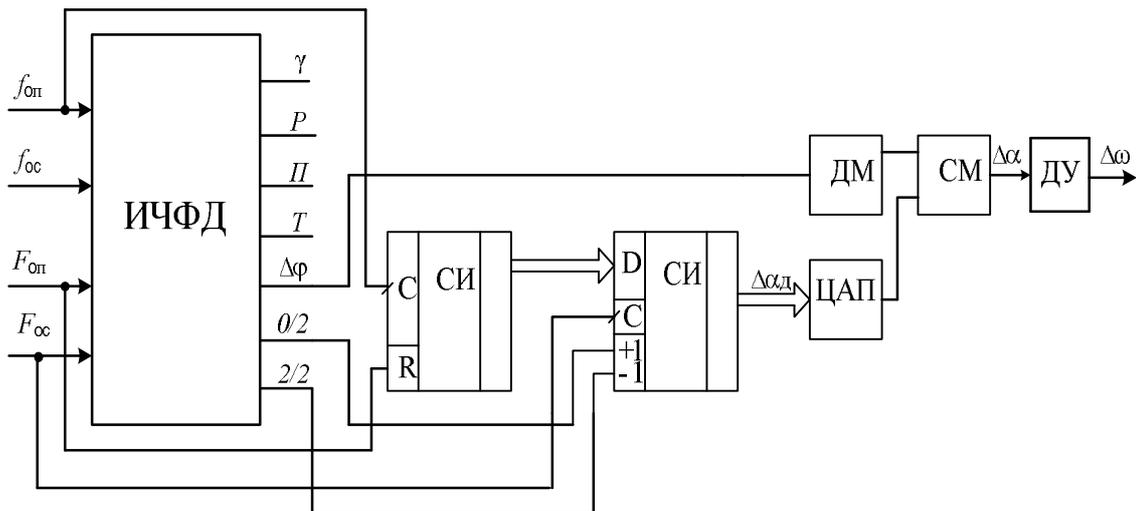


Рис. 3. Функциональная схема устройства для определения непрерывного значения угловой ошибки и ошибки по угловой скорости электропривода

Демодулятор предназначен для преобразования широтно-импульсно модулированного (ШИМ) сигнала фазовой ошибки $\Delta\phi$ в непрерывный аналоговый сигнал, пропорциональный фазовой ошибке в диапазоне от 0 до $\phi_0 = 2\pi/z$ (z – количество меток ИДЧ).

Цифро-аналоговый преобразователь осуществляет преобразование цифрового кода, пропорционального угловой ошибке электропривода (с дискретностью ϕ_0), в аналоговый сигнал.

С помощью сумматора осуществляется суммирование двух аналоговых сигналов: фазовой ошибки сравниваемых частот и дискретной угловой ошибки электропривода, и формирование непрерывного аналогового сигнала угловой ошибки.

Дифференцирующее устройство предназначено для дифференцирования непрерывного аналогового сигнала угловой ошибки электропривода с целью получения ошибки регулирования электропривода по угловой скорости.

На основе ЛУС (рис. 2) предлагается реализовать способ косвенного измерения [3] ошибки по угловой скорости [5] и углового ускорения [7] электропривода (рис. 4, где ПЧК – преобразователь «частота-код», ВУ – вычислительное устройство)

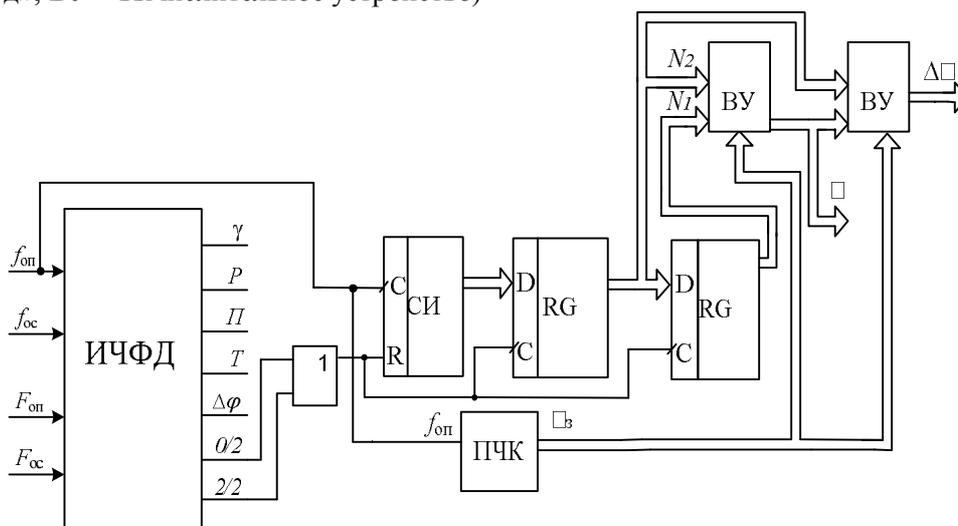


Рис. 4. Функциональная схема устройства для косвенного определения углового ускорения и ошибки по угловой скорости

Вычисление ошибки по угловой скорости осуществляется по формуле [3]:

$$\Delta\omega_{\kappa} = \frac{2\phi_0 - \varepsilon_m N^2 T_{on}^2}{2NT_{on}}$$

а углового ускорения в соответствии с выражением

$$\varepsilon_p = \frac{2\phi_0(N_2 - N_1)}{T_{on}^2 N_1 N_2 (N_2 + N_1)},$$

где N_2, N_1 – предыдущее и последующее подсчитанные значения количества импульсов опорной частоты между ситуациями 0/2 или 2/2 (на двух соседних временных интервалах).

На основе вышеприведенных измерительных устройств разработан алгоритм работы [2] и создано многофункциональное логическое устройство сравнения (МЛУС), включающее в себя функции ИЧФД, БОУР и других вспомогательных измерительных устройств, предназначенных для вычисления ошибки по угловой скорости и реального углового ускорения электропривода. Использование разработанного МЛУС в ССЭ позволит упростить его функциональную схему и открывает дополнительные возможности по усовершенствованию и разработке новых способов управления электроприводом, обеспечивающих улучшение динамических показателей электропривода.

Литература

1. Бубнов А.В. Вопросы теории и проектирования прецизионных синхронно-синфазных электроприводов постоянного тока / А.В. Бубнов – Омск: Редакция журнала «Омский научный вестник», 2005. – 190 с.
2. Гокова М.В. Алгоритм работы многофункционального логического устройства сравнения для синхронно-синфазного электропривода / М.В. Гокова // М.: ВНИИЦ, 2013. – № 50201351216.
3. Гокова М.В. Разработка методов косвенного измерения углового ускорения и ошибки регулирования по угловой скорости синхронно-синфазного электропривода / М.В. Гокова, А.В. Бубнов, А.Н. Чудинов // Известия Томского политехнического университета – 2013. – Т. 323. – № 4: Энергетика. – С. 147–151.
4. Пат. 2428785 РФ, МПК H03D13/00. Частотно-фазовый дискриминатор / А.В. Бубнов, Т.А. Бубнова (РФ) – 10 с.
5. Пат. 134375 РФ, МПК H03D 13/00. Частотно-фазовый дискриминатор / М.В. Гокова, А.В. Бубнов, В.А. Емашов, А.Н. Чудинов (РФ) – 2 с.
6. Пат. 136656 РФ, МПК H03D 13/00. Частотно-фазовый дискриминатор / М.В. Гокова, А.В. Бубнов, А.Н. Алпысова, А.Н. Чудинов (РФ) – 2 с.
7. Пат. 145335 РФ, МПК H02P 7/06, H02P 7/285, G05B 11/30. Устройство для фазирования вращающегося вала электродвигателя / М.В. Гокова, А.В. Бубнов, В.А. Емашов, А.Н. Чудинов (РФ) – 2 с.
8. Трахтенберг, Р.М. Импульсные астатические системы электропривода с дискретным управлением. – М.: Энергоиздат, 1982. – 168 с.

АНАЛИЗ ФАКТОРОВ ТЕПЛОВЫХ ПОТЕРЬ В ТРАНСФОРМАТОРАХ ДЛЯ ПОГРУЖНЫХ НАСОСОВ НЕФТЕДОБЫЧИ

В данной статье анализируются факторы, влияющие на активные потери энергии в различных системах трансформаторов для погружных насосов; представлена факторная модель добавочных потерь в трансформаторах для погружных насосов.

Ключевые слова: силовые трансформаторы для погружных электроцентробежных насосов, электромагнитная обстановка питающей сети, факторы питающей сети, добавочные потери, перегрев.

Анализ качества напряжения в различных точках внутрипромысловой сети ООО «ЗМБ» показал, что на шинах 0,4 кВ некоторых трансформаторов для погружных насосов (ТМПН) суммарная несинусоидальность напряжения по ГОСТ Р 54149-2010 [1] превышает предельно допустимый уровень 12%. Согласно скриншоту программы анализатора качества ЭЭ (рисунок 1), на выходных шинах станции управления Электон-05 (с ПЧ) скважины № 570, куста № 125, суммарная несинусоидальность напряжения достигает 31%, несимметрия напряжения по обратной последовательности – 1,16%, по нулевой последовательности – 0,88%.

Анализируя представленные в [2] выражения зависимостей потерь от параметров сети, трансформатора и нагрузки, условно выделим три группы факторов, оказывающих влияние на потери: группа сети, группа трансформатора и группа нагрузки. Сведем их аналитические выражения в таблицу 1. На основании анализа показателей качества электрической энергии на зажимах станций управления различных скважин, выявим интервалы изменений факторов для сети ООО «ЗМБ», г. Нефтеюганск, и дополним ими таблицу 1.

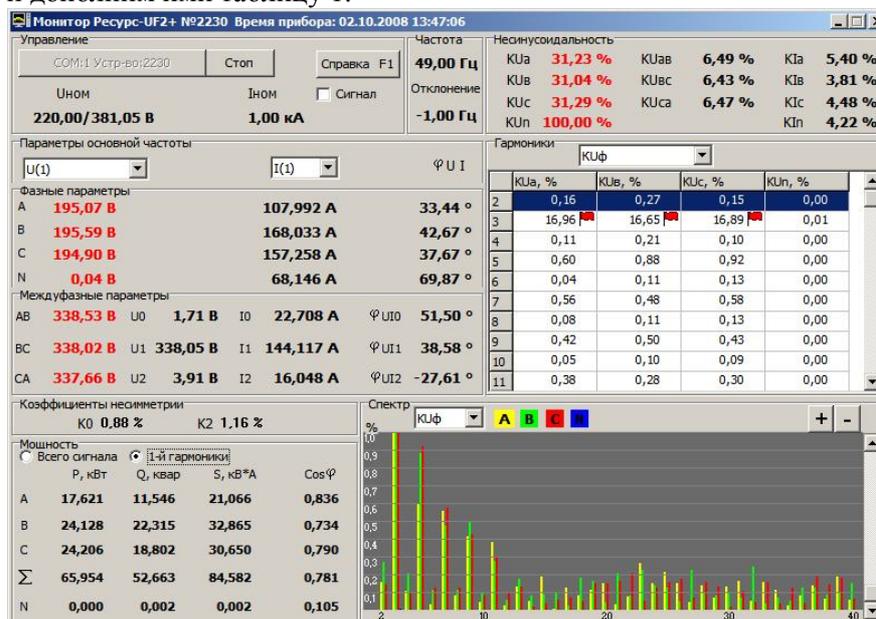


Рис. 1. Скриншот результатов анализа показателей качества электрической энергии программой «Монитор», прибора Ресурс UF-2

Отметим, что интервалы значений факторов под пунктами 8, 9, 10, брались из технической документации на трансформаторы ТМПНГ-СЭЩ, производства ООО «Русский трансформатор», г. Самара, для ряда наиболее распространенных мощностей 100-1000 кВА. Ввиду отсутствия данных о сопротивлении нулевой последовательности для трансформаторов ТМПН(Г), основываясь на схожести их конструкции с трансформаторами серии ТМ(Г), воспользуемся известными справочными данными ТМ(Г) для аналогичных мощностей

Классификация количественных факторов потерь в ТМПН по группам

| п/п | Группа | Наименование | Формула | Интервал значений, у.е. |
|-----|--------------------|---|--|-------------------------|
| 1 | Сеть | Фактор мощности потерь – несимметрия по обратной последовательности | $F_{U2} = \varepsilon_{U2}$ | (0 ÷ 0.04) |
| 2 | | Фактор мощности потерь в конструкции ТМПН – несимметрия по нулевой последовательности | $F_{U0} = \varepsilon_{U0}$ | (0 ÷ 0.04) |
| 3 | | Фактор мощности нагрузочных потерь – несинусоидальность питающего напряжения | $F_{СИН_КЗ} = 0,607 \sum_{v=2}^n \frac{1+0,05v^2}{v\sqrt{v}} U_v^2$ | (0 ÷ 0.0038) |
| 4 | | Фактор мощности потерь холостого хода – несинусоидальность питающего напряжения | $F_{СИН_ХХ} = \sum_{v=2}^n U_v^2$ | (0 ÷ 0.0227) |
| 5 | | Фактор мощности потерь в конструкции ТМПН – несинусоидальность питающего напряжения | $F_{СИН_К} = \sum_{v=2}^n U_{v0}^2 + \sum_{v/3=2}^n U_{v/3}^2$ | (0 ÷ 0.0226) |
| 6 | | Фактор мощности потерь холостого хода – основная частота питающей сети | $F_f = \frac{f}{50}$ | (0 ÷ 2) |
| 7 | Нагрузка | Фактор мощности нагрузочных потерь – коэффициент загрузки трансформатора | $F_{З_СТ} = \beta^2$ | (0 ÷ 4) |
| 8 | Трансформатор ТМПН | Фактор мощности нагрузочных потерь – паспортные потери «короткого замыкания» | $F_{PK3} = P_{K3}$ | (2 400 ÷ 10 500) |
| 9 | | Фактор мощности потерь «холостого хода» – паспортные потери «холостого хода» | $F_{PXX} = P_{XX}$ | (310 ÷ 1 950) |
| 10 | | Фактор мощности нагрузочных потерь – паспортное напряжение короткого замыкания | $F_{UK3} = u_{K3}$ | (5.5 ÷ 7.0) |
| 11 | | Фактор мощности потерь в конструкции ТМПН – полное сопротивление ТМПН току нулевой последовательности | $F_{Z0} = \sqrt{x_0^2 + r_0^2}$ | (0.0636 ÷ 0.635) |

На основании выявленных факторов, запишем факторную модель добавочных потерь в ТМПН для подсистемы обмоток, магнитопровода и конструкции соответственно:

$$\Delta P_{OTP} = \frac{F_{PK3}}{F_{UK3}^2} (F_{СИН_КЗ} + F_{U0}^2), \quad (1)$$

$$\Delta P_{MTP} = F_{PXX} (F_{СИН_ХХ} + F_{U2}^2 + 0,7(F_f)^2 + 0,3(F_f) - 1), \quad (2)$$

$$\Delta P_{KTP} = (F_{СИН_К} + 1) \left(3F_r \left(\frac{F_{U0} F_U}{F_{Z0}} \right)^2 - 0.6 F_{U0} F_x F_{PXX} \right). \quad (3)$$

где F_{Z0} – фактор трансформатора ТМПН – полное сопротивление нулевой последовательности, F_r – фактор трансформатора ТМПН – разница активного сопротивления нулевой и прямой последовательностей, F_x – фактор трансформатора ТМПН – отношение индуктивного сопротивления прямой и нулевой последовательностей, F_U – фактор питающей сети – действующее значение напряжения.

В результате расчетов зависимостей мощностей потерь от факторов было выявлено, что сильные зависимости мощностей добавочных потерь от факторов питающей сети (увеличение мощности при предельном значении фактора более 30%) имеют: мощность потерь в магнитопроводе ТМПН от фактора превышения частоты питающего напряжения F_f , мощность потерь в конструкции ТМПН от фактора несимметрии питающего напряжения по обратной последовательности F_{U0} , мощность потерь в токоведущих цепях ТМПН от фактора несимметрии питающего напряжения по обратной последовательности F_{U2} , мощность потерь в токоведущих цепях ТМПН от фактора несинусоидальности питающего напряжения $F_{СИН_КЗ}$.

Как показало исследование, факторы питающей сети могут оказывать значительное влияние на тепловыделения в силовых трансформаторах. Больших значений могут достигать потери активной энергии в металлических конструкционных узлах ТМПН. Для повышения точности прогнозирования тепловых процессов в трансформаторах ТМПН и в распределительных трансформаторах, целесообразно использовать математические тепловые модели, учитывающие влияние добавочных потерь в конструкционных узлах.

Литература

1. ГОСТ Р 54149-2010. Нормы качества электрической энергии в системах электроснабжения общего назначения. – Введ. 2010.12.21. – М.: Стандартинформ. – 2012. – 20 с.
2. Вейнблат А.В. Зависимость добавочных потерь в трансформаторах ТМПН от частоты и несинусоидальности питающего напряжения / А.В. Вейнблат, А.А. Зябкин // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Мат. II всерос. научно-практ. конф. – Нижневартовск: издательство НвГУ. – 2013. – С. 80–82.
3. ОРТ.135.023 ТИ. Трансформаторы для погружных электронасосов добычи нефти типа ТМПНГ серии-11 мощностью 100-1000 кВА, класса напряжения изоляции 3 кВ. – Самара. – ЗАО «ГК «Электроцит»-ТМ Самара». – 2012. – 71 с.

УДК 621.311.001.5

А.Н. Кириченко, А.В. Руренко, И.А. Шмалюк

г. Омск, Омский государственный технический университет

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОПТИМАЛЬНЫХ ПАРАМЕТРОВ ФИЛЬТРОКОМПЕНСИРУЮЩЕГО УСТРОЙСТВА В СИСТЕМЕ ЭЛЕКТРОСНАБЖЕНИЯ

Фильтрокомпенсирующее устройство (ФКУ) представляет собой многофункциональное устройство, предназначенное для компенсации реактивной мощности в системе электроснабжения (СЭС), фильтрации высших гармоник, генерируемых в сеть нагрузками с нелинейными вольт-амперными характеристиками, компенсации несимметрии напряжений и токов трехфазной системы, обусловленной несимметричными нагрузками [7]. Наибольшее распространение в СЭС промышленных предприятий и транспорта получили ФКУ, состоящие из параллельно включенных резонансных фильтров. Эквивалентная емкость конденсаторных батарей фильтров выбирается из условия обеспечения компенсации реактивной мощности в рассматриваемом узле нагрузки. Частоты настройки резонансных фильтров выбирают в соответствии с частотами доминирующих в амплитудном спектре напряжения (тока) нелинейной нагрузки гармоник, например, канонических гармоник полупроводникового преобразователя [6].

Оценку работоспособности и энергоэффективности ФКУ целесообразно производить на основе анализа схем замещения СЭС на частотах высших гармоник. Однолинейная схема замещения СЭС на частоте ν -ой гармоники, в которой выделены нелинейная нагрузка и ФКУ, приведена на рис. 1. Схема представляет собой двухполюсник, в котором нелинейная нагрузка моделируется идеальным источником тока ν -ой гармоники, ФКУ – сопротивлениями RLC элементов параллельно соединенных K резонансных фильтров, СЭС – своим

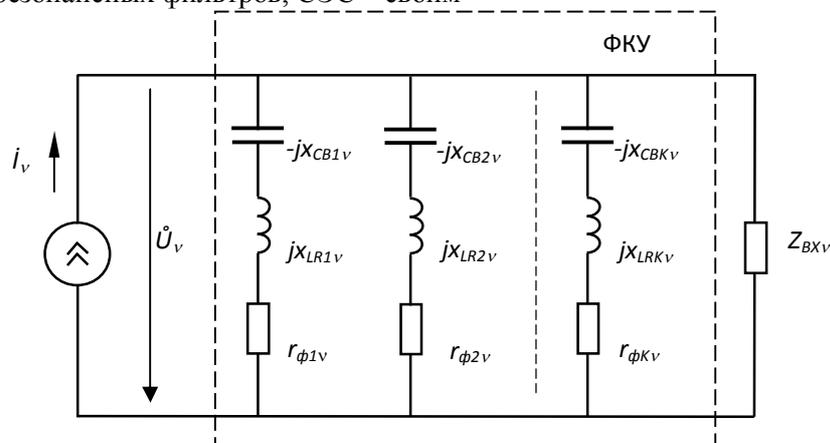


Рис. 1. Схема замещения СЭС на частоте ν -ой гармоники.

полным входным сопротивлением на частоте ν -ой гармоники, которое включает в себя сопротивления питающей энергосистемы, элементов распределительной сети, линейных нагрузок. Значения обозначенных на схеме замещения сопротивлений могут быть получены как с помощью расчетных методов, основанных на моделировании электрооборудования СЭС на частотах высших гармоник, так и с помощью обработки экспериментальных данных на основе применения соответствующих моделей и алгоритмов идентификации [8].

Оптимальный параметрический синтез ФКУ заключается в формировании оптимальной по какому-либо критерию частотной характеристики эквивалентного входного сопротивления СЭС относительно нелинейной нагрузки как источника высших гармоник. Так как одной из приоритетных задач современной электроэнергетики является энергосбережение, то в качестве критерия оптимальности целесообразно рассматривать минимум потерь активной мощности в СЭС на частотах высших гармоник

$$\Delta P_{\Sigma\nu} = \sum_{\nu=2}^N I_{\nu}^2 \operatorname{Re}(Z_{\Sigma\nu}) \rightarrow \min ,$$

где $\operatorname{Re}(Z_{\Sigma\nu})$ – действительная часть эквивалентного полного сопротивления СЭС и ФКУ на частоте ν -ой гармоники; N – количество гармонических составляющих тока нелинейной нагрузки в рассматриваемом частотном диапазоне.

Область допустимых решений задачи поиска минимума потерь активной мощности ограничивается, прежде всего, требованиями, предъявляемыми ГОСТ 32144-2013 к нормам показателей качества электроэнергии, характеризующих несинусоидальность напряжения [2]. Так, коэффициент искажения синусоидальности кривой напряжения не должен превышать нормально (предельно) допустимых значений $K_{U\text{дон}\%}$ для данного класса напряжения сети

$$K_U = \sqrt{\frac{\sum_{\nu=2}^N I_{\nu}^2 |Z_{\Sigma\nu}|^2}{U_1^2}} \cdot 100\% \leq K_{U\text{дон}\%} ,$$

где $|Z_{\Sigma\nu}|$ – модуль эквивалентного полного сопротивления на частоте ν -ой гармоники; U_1 – значение напряжения на частоте 50 Гц.

Кроме того, необходимо учитывать N ограничений на нормально (предельно) допустимые значения $K_{U(\nu)\text{дон}\%}$ коэффициентов ν -ых гармонических составляющих напряжения

$$K_{U(\nu)} = \frac{I_{\nu} |Z_{\Sigma\nu}|}{U_1} \cdot 100\% \leq K_{U(\nu)\text{дон}\%} .$$

Для обеспечения работоспособности ФКУ в СЭС, также, необходимо учитывать $2K$ ограничений, гарантирующих допустимую в соответствии с ГОСТ 1282-88 перегрузку конденсаторных батарей по току и напряжению [3]

$$\sqrt{\frac{U_1^2}{|Z_{\Phi 1}|^2} + \sum_{\nu=2}^N \frac{I_{\nu}^2 |Z_{\Sigma\nu}|^2}{|Z_{\Phi i\nu}|^2}} \leq 1,3 I_{\text{НБ}i} ;$$

$$\sqrt{\frac{U_1^2 |Z_{\text{Б}1}|^2}{|Z_{\Phi 1}|^2} + \sum_{\nu=2}^N \frac{I_{\nu}^2 |Z_{\Sigma\nu}|^2 |Z_{\text{Б}i\nu}|^2}{|Z_{\Phi i\nu}|^2}} \leq 1,1 U_{\text{НБ}i} ,$$

где $|Z_{\Phi 1}|$, $|Z_{\Phi i\nu}|$ – модуль полного сопротивления i -го резонансного фильтра на частотах 1-ой и ν -ой гармоник; $|Z_{\text{Б}1}|$, $|Z_{\text{Б}i\nu}|$ – модуль полного сопротивления батареи конденсаторов i -го резонансного фильтра на частотах 1-ой и ν -ой гармоник; $I_{\text{НБ}i}$, $U_{\text{НБ}i}$ – номинальные ток и напряжение батареи конденсаторов i -го резонансного фильтра.

Решение сформулированной выше оптимизационной задачи может быть получено при помощи итерационной процедуры, реализующей метод покоординатного спуска [1]. При этом в качестве

независимых (настраиваемых) параметров целесообразно использовать значения индуктивных сопротивлений резонансных фильтров. Параметры ФКУ, определяющие настройку фильтров в резонанс на частоты соответствующих гармоник, могут быть приняты в качестве начальных приближений при поиске оптимального решения.

Согласно результатам проведенных исследований энергоэффективности СЭС на частотах гармоник, оптимизация параметров ФКУ позволяет снизить потери активной мощности в 1,5 и более раз при допустимых значениях показателей качества электроэнергии [4; 5].

Литература

1. Васильев Ф.П. Численные методы решения экстремальных задач. – М.: Наука, 1980. – 518 с.
2. ГОСТ 32144-2013. Нормы качества электрической энергии в системах электроснабжения общего назначения. – М.: Стандартинформ, 2014. – 16 с.
3. ГОСТ 1282-88. Конденсаторы для повышения коэффициента мощности. Общие технические условия. – М.: Изд. стандартов, 1998. – 18 с.
4. Кириченко А.Н., Чертов Р.А., Яковлев С.Б. Определение оптимальных параметров резонансных фильтров высших гармоник по данным экспериментальных исследований // Динамика систем, механизмов и машин: Мат. IV Междунар. науч.-техн. конф., посвященной 60-летию ОмГТУ. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2002. – Кн. 1. – С. 153–156.
5. Кириченко А.Н., Кириченко С.С. Результаты численного моделирования системы электроснабжения на частотах высших гармоник // Актуальные проблемы развития техники и экономики в условиях Крайнего Севера: Сб. научн. тр. – Омск: ОмГТУ, 2007. – С. 78–84.
6. Мальгин, Г.В. Опыт применения технических мероприятий повышения энергоэффективности в электрических сетях Тагринского нефтяного месторождения ОАО «Варьеганеннефть» / Г.В. Мальгин, А.В. Вейнблат // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – Ч. V. – С. 74–78.
7. Шидловский А.К., Кузнецов В.Г. Повышение качества электроэнергии в электрических сетях // Киев: Наук. думка, 1985. – 286 с.
8. Kirichenko, Alexander N.; Goryunov, Vladimir N.; Schekochikhin, Alexander V.; Barskov, Vladislav V. Algorithms of optimal parametric synthesis of RLC models in the problem of parameters identification of electrotechnical devices. Dynamics of Systems, Mechanisms and Machines (Dynamics), 2014 IEEE. Page(s): 1 – 5. DOI: 10.1109/Dynamics.2014.7005663.

УДК 621.313.321

А.Ю. Ковалев¹, В.В. Аникин¹, Е.М. Кузнецов²

¹г. Нижневартовск, Нижневартовский филиал Омского государственного технического университета;
²г. Омск, Омский государственный технический университет

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ СТЕНД ДИАГНОСТИКИ ПАКЕТОВ РОТОРОВ ПОГРУЖНЫХ АСИНХРОННЫХ ЭЛЕКТРОВДИГАТЕЛЕЙ

Для повышения эффективности добычи сырья в нефтепромысле происходит активное внедрение станций управления с частотным регулированием, позволяющие плавно регулировать параметры приводного асинхронного погружного электродвигателя.

Качество сборки асинхронного двигателя оказывает сильное влияние на качество работы всего комплекса установки электроцентробежного насоса, разработанный стенд позволяет диагностировать отдельно взятый ротор многосекционного погружного двигателя и выявить наряду с остальными роторами на валу наиболее «уязвимую» секцию подверженную перегреву и последующему выходу из строя.

Принцип действия стенда основан на экспериментальном определении переходной характеристики – тока статора ПЭД $i_l(t)$ – в функции времени t . Эксперимент выполняется в двух режимах: при включении двигателя на постоянное напряжение и при его отключении от источника постоянного тока. Переходная характеристика $i_l(t)$ программным путем представляется в виде ряда по экспоненциальным функциям $An \cdot \exp^{-\lambda_i t}$, $n = 2, \dots, N$, где N – количество экспоненциальных функций в выражении переходной характеристики.

На основании равенства изображений по Лапласу переходной характеристики $i_l(t)$, полученной экспериментально, и расчетной характеристики по заданному виду схемы замещения ПЭД, формируется система уравнений, решением которых находятся искомые параметры схемы замещения ПЭД [1, с. 12].

В целом стенд реализует известную в электромеханике процедуру метода затухания тока, но на основе современной элементной базы и современных пакетов прикладных программ для обработки массивов экспериментальных данных.



Рис. 1. Внешний вид стенда

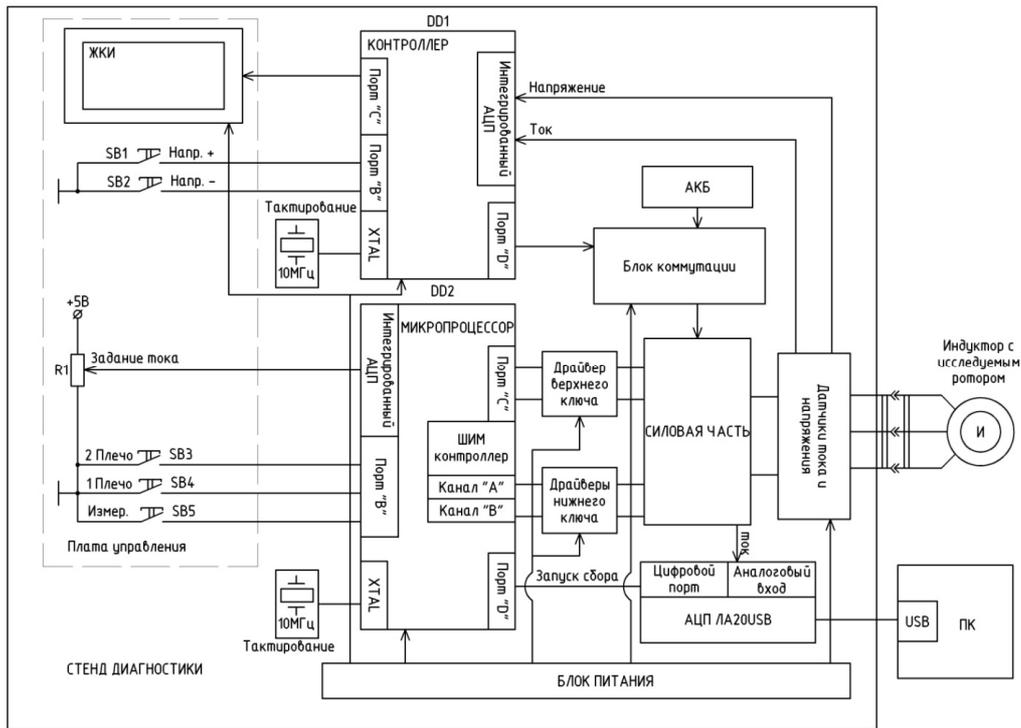


Рис. 2. Блок схема стенда

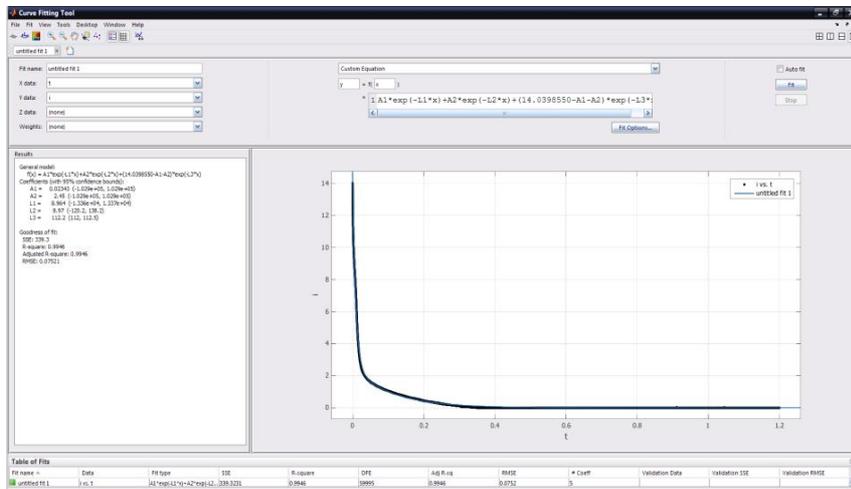


Рис. 3. Инструмент Curve Fitting Toolbox в пакете MATLAB

В состав установки рис. 1 входит аккумуляторная батарея, коммутатор тока на силовых МДП — транзисторах, датчики тока и напряжения, схема управления, плата сбора данных LA — 20USB.

Общая блок схема установки представлена на рис. 2 основу установки составляет стенд диагностики в состав которого входит микропроцессор, аналого – цифровой преобразователь (АЦП) LA20USB силовая часть с датчиками измеряющие ток и напряжения на обмотках подключенного модуля на выходе силовой части. Микропроцессор в соответствии с заложенной программой работы осуществляет инициализацию интегрированных узлов, объявление необходимых переменных и функций. В ходе рабочего цикла осуществляется первоначальная настройка и процедуры измерения в результате которых подаются сигналы на сбор данных плате АЦП. Собранные массивы передаются управляющей программе для последующей обработки. Для управления стендом и индикация текущего режима служит плата управления с жидкокристаллическим индикатором (ЖКИ).

При обработке экспериментально полученных переходных характеристик возникает основная задача представления переходной характеристики в том или ином виде. В рассматриваемом случае как уже отмечалось выше используется аппроксимация суммой экспоненциальных функций

$$i_1(t) = A_1 \exp^{-\lambda_1 t} + A_2 \exp^{-\lambda_2 t} + \dots + A_N \exp^{-\lambda_N t}, \quad (1)$$

где коэффициенты A_1, \dots, A_N и показатели экспоненциальных функций $\lambda_1, \dots, \lambda_N$ подлежат численному определению между коэффициентами A_1, \dots, A_N действует соотношение $A_N = i_1(0) - A_1 - A_2 - \dots - A_{N-1}$, вытекающая из естественных начальных условий.

Для определения коэффициентов аппроксимирующей функции используются функции пакета Matlab Curve Fitting Toolbox [2, 183].

Curve Fitting Toolbox имеет графический интерфейс и набор функций для создания моделей кривых и поверхностей. Инструмент позволяет выполнять анализ данных, предварительную обработку и постобработку, сравнение различных моделей и удаление выбросов. Возможно произвести регрессионный анализ, используя встроенную библиотеку линейных и нелинейных моделей, или задать пользовательскую функцию. Библиотека обеспечивает оптимизированные параметры решений и начальные условия, позволяющие улучшить точность приближений. Инструмент поддерживает также непараметрические методы моделирования, такие как сплайны, интерполяция и сглаживание.

После создания модели возможно применять различные методы постобработки для построения графиков, интерполяции и экстраполяции, оценки доверительных интервалов и вычисления интегралов и производных.

Для работы модуля необходимо импортировать исходные данные из рабочего пространства MATLAB, создать модель пользовательской функции (1) в опциях регрессивного анализа определить начальные условия и выбрать алгоритм Levenberg-Marquardt рис.3.

Результатом работы инструмента Curve Fitting в поле Results выводятся коэффициенты пользовательской модели. Для автоматизации процесса обработки результатов эксперимента в MATLAB есть возможность автоматической генерации кода.

Стенд эксплуатируется и позволяет определять эквивалентные параметры АД в широком диапазоне режимов работы, включая нелинейные режимы, вызванные насыщением магнитной системы АД и эффектом вытеснения тока в глубокопазных электродвигателях.

Основные технические характеристики установки. Значение тока $i(t)$ переходной характеристики при $t=0$ максимальное — 50А; количество активно — индуктивных ветвей схемы замещения АД максимальное — 18, минимальное — 3; длительность цикла испытания АД — 5с; количество циклов, задаваемое системой управления максимальное — 9; частота дискретизации переходной характеристики тока максимальная — 50 кГц. Габариты 550 x 240 x 400 мм. Масса 7 кг. Внешний вид установки показан на рис. 1.

Литература

1. Ковалев Ю.З., Ковалев А.Ю. Моделирование асинхронных электрических двигателей: препринт. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2009. – С. 30.
2. Кетков Ю.Л., Кетков А.Ю. Шульц М.М. MATLAB 7 программирование, численные методы. – СПб.: БХВ-Петербург, 2005. – 737 с.

ПОДГОТОВКА ОПЕРАТИВНОГО ПЕРСОНАЛА В ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКЕ

В процессе получения высшего образования по направлению «Электроэнергетика и электротехника» получение навыков и компетенций по оперативным переключениям в электроустановках возможно в условиях прохождения производственной практики в службах диспетчерского управления, релейной защиты, в качестве оперативного персонала в непосредственной близости электроустановок. Однако предприятия электроэнергетического профиля не могут позволить себе длительную стажировку студентов в оперативно-диспетчерских подразделениях, так как данный вид деятельности требует начальный достаточно высокий уровень квалификации, некоторый опыт и соответствующую подготовку – наличие группы допуска по электробезопасности. При этом продолжительность производственной практики ограничена временными рамками и составляет согласно учебному плану 2-4 недели. С подобными трудностями сталкиваются практически все вузы [1]. Альтернативным способом получения умений и навыков такого рода является работа на тренажере по оперативным переключениям [2].

Использование тренажера позволяет произвести различные виды подготовки студентов: самоподготовку и групповое обучение в учебных аудиториях, подготовить к собеседованию при приеме на работу и произвести аттестацию персонала различного уровня (диспетчер, дежурный подстанции, сотрудники электроцеха электрической станции, диспетчер распределительной и городской сети, сотрудники энергетических служб промышленных предприятий).

Принцип работы основывается на моделировании переключений с использованием имитационного моделирования – графического схемного представления реального энергообъекта, состоящего из схемы, на которой имитируются переключения (рис. 1).

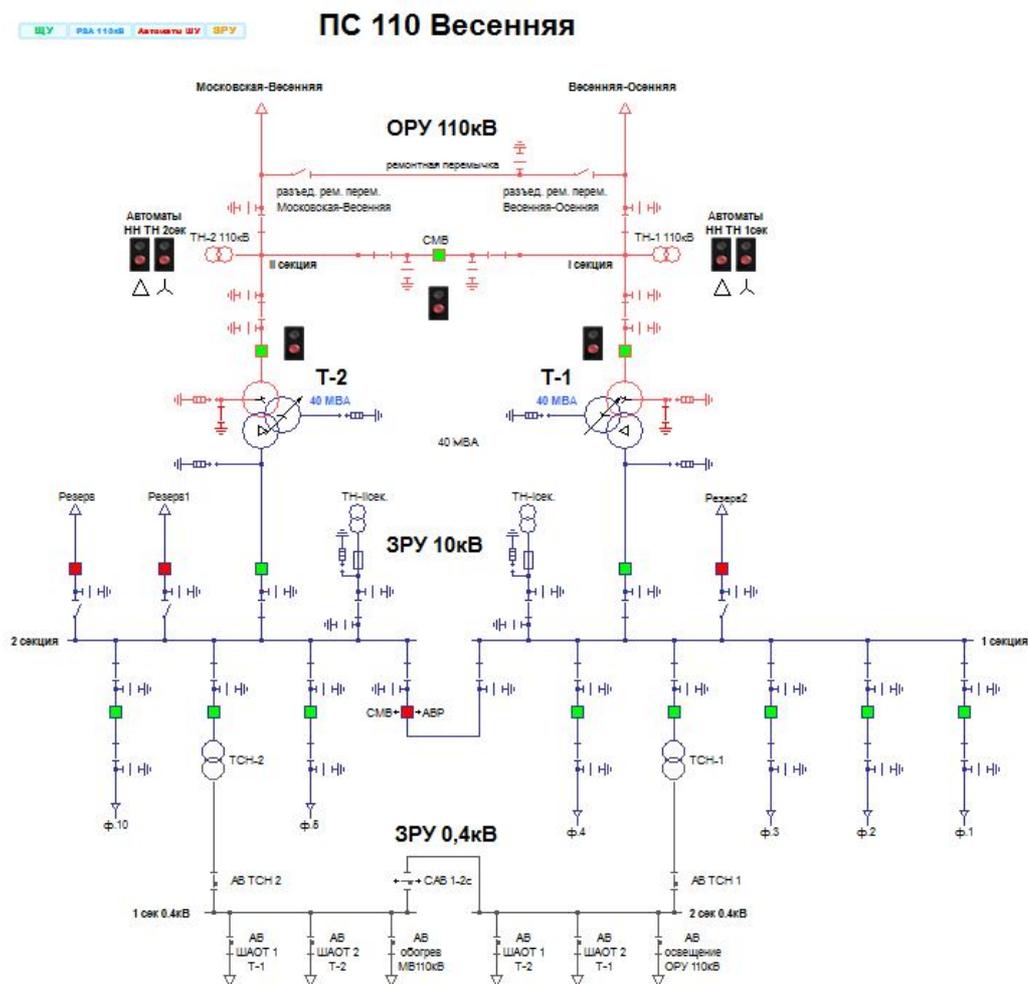


Рис. 1. Однолинейная схема подстанции 110/10/0,4 кВ.

Закрытое распределительное устройство в тренажере представлено в виде щита управления, панели защит и ячеек КРУ (комплектных распределительных устройств) (рис. 2–4).

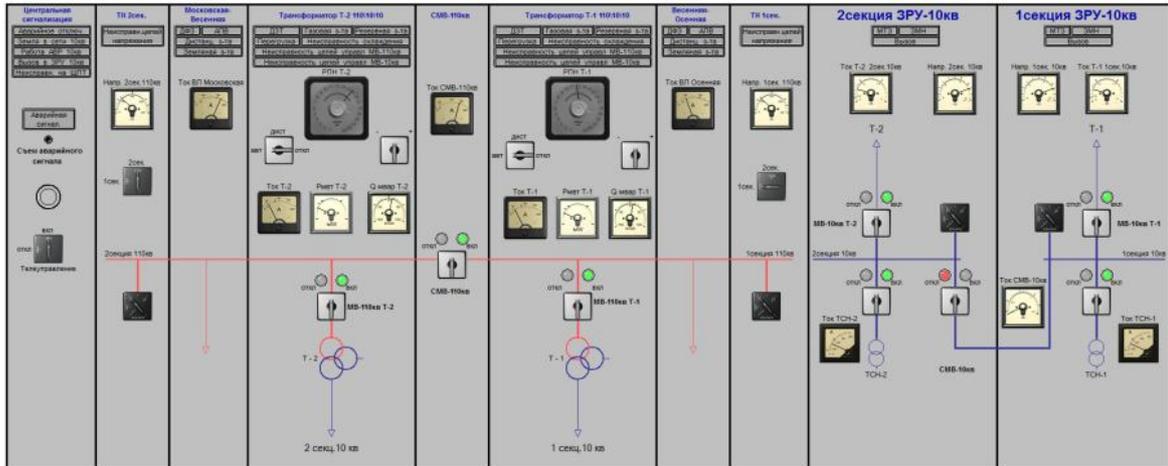


Рис. 2. Щит управления подстанции 110/10/0,4 кВ.

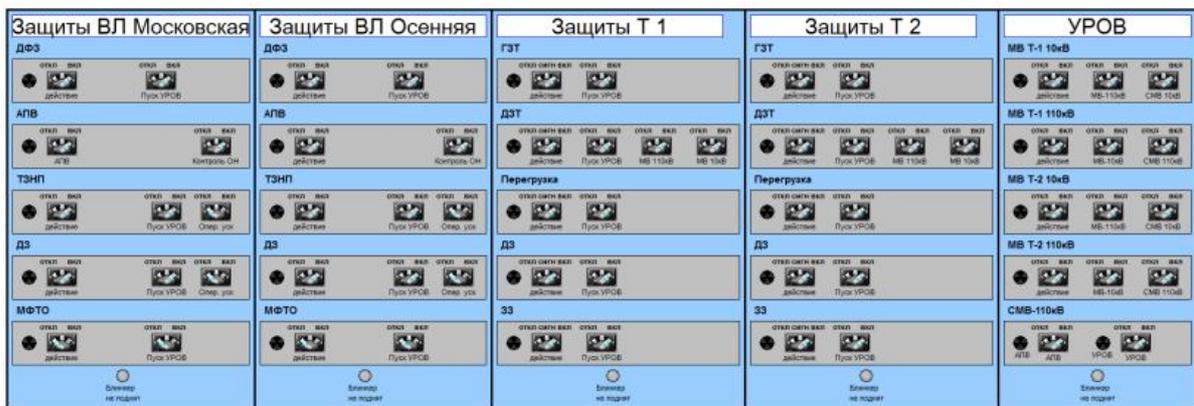


Рис. 3. Релейная защита и автоматика 110 кВ.

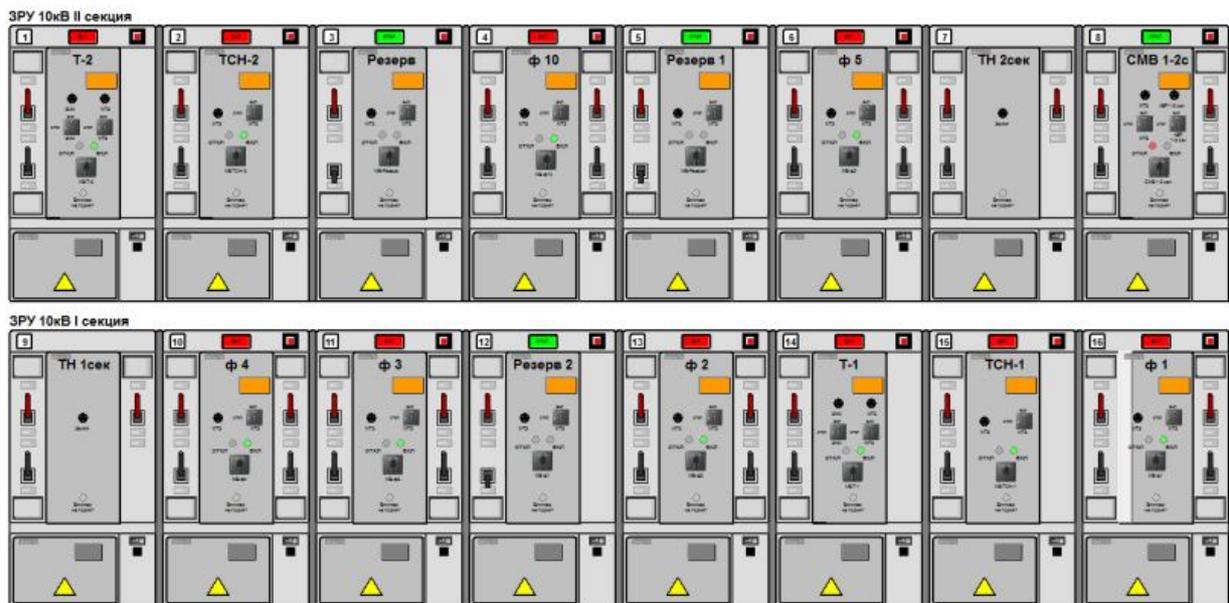


Рис. 4. Закрытое распределительное устройство 10 кВ.

В работе с тренажером студенты выполняют следующие операции в соответствии с бланком переключений (рис. 5):

- Коммутации
 - на ОРУ (открытом распределительном устройстве) – переключение коммутационных аппаратов
 - на ЩУ (щите управления) – переключение во вторичных цепях

– работа с устройствами РЗ и А (релейной защиты и автоматики) – изменение состояния устройств РЗ и А

- Проверочные действия (проверка исправности оборудования, показания приборов, работа с указателем напряжения)
- Работа с плакатами, установка переносных заземлений и шунтов
- Работа со средствами индивидуальной защиты
- Имитация телефонных переговоров

| |
|---|
| сообщение 'ДП-4: Подготовиться к отключению Л5' |
| сообщение 'ДП-1: Отключить Л5' |
| П 'Отключить АПВ Л-5' |
| П 'Отключить выключатель Л-5' |
| П 'Вывесить плакат "не включать - работают люди" на КУ В 110 кВ' |
| П 'Снять оперативный ток с В 110 кВ' |
| П 'Вывесить плакаты "не включать - работают люди" на АВ оперативного тока В 110 кВ' |
| П 'Проверить отключенное положение выключателя Л-5' |
| П 'Проверить исправность КС и ОСИ ЛР Л-5' |
| П 'Отключить ЛР Л-5' |
| П 'Проверить отключенное положение ЛР Л-5' |
| П 'Вывесить плакат "не включать - работают люди" на рукоятку привода ЛР Л5' |
| П 'Позвонить ДЭС' |
| сообщение 'ДП-4: Отключить и заземлить Л5' |
| П 'Проверить КС и ОСИ ЛР-1 Л-5' |
| П 'Отключить ЛР-1 Л-5' |
| П 'Проверить отключенное положение ЛР-1' |
| П 'Вывесить плакат "не включать - работают люди" на рукоятку привода ЛР-1 Л5' |
| П 'Проверить отсутствие напряжения на Л-5' |
| П 'Включить ЗН Л5' |
| П 'Проверить включенное положение ЗН Л5' |
| П 'Вывесить плакат "Заземлено" на ЛР-1 Л5' |
| П 'Позвонить ДЭС' |
| сообщение 'ДП: Заземлить Л5' |
| П 'Проверить отключенное положение ОР' |
| П 'Вывесить плакат "не включать - работают люди" на ОР Л5' |
| П 'Проверить отсутствие напряжения на Л-5' |
| П 'Включить ЗН Л5' |
| П 'Проверить включенное положение ЗН Л5' |
| П 'Вывесить плакат "Заземлено" на ЛР Л5' |
| П 'Вывесить плакат "Заземлено" на ОР Л5' |
| П 'Вывесить плакат "Заземлено" на КУ В 110 кВ' |
| П 'Позвонить ДЭС' |
| |

Рис. 5. Пример бланка переключений.

Необходимо отметить что тренажер оперативно – диспетчерского персонала активно используется крупным и электросетевыми компаниями России для тренировок, обучения, повышения квалификации действующих своих сотрудников.

Все студенты направления «Электроэнергетика и электротехника» проходят обязательную подготовку на тренажере в рамках учебного плана.

Имитационные модели реальных энергообъектов создаются силами студентов под руководством преподавателей кафедры энергетики. Наиболее активные студенты объединены в университетском студенческом конструкторском бюро «ЭДС Саянск».

Исходные данные для проектирования моделей реальных энергообъектов собираются студентами при прохождении производственных практик и по результатам моделируется реальный набор защит в соответствии с однолинейной схемой и внешним видом щита управления.

Защита в модели описывается:

- видом защиты;
- областью чувствительности;

- набором коммутационных аппаратов, на которые действует;
- задержкой срабатывания;
- кратностью действия;
- набором органов управления и индикации.

Функциональные возможности тренажера позволяют работать в режиме тренировки и экзамена. При этом тренировки студенты могут проходить «бесконечное» количество раз в режиме свободного доступа лаборатории кафедры энергетики.

Литература

1. Ковалев В.З. Проблемы обучения в сфере энергоэффективности / В.З. Ковалев, С.Е. Ковалева, А.Г. Щербаков // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 7 февраля 2014 года). – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – Ч. III. – С. 66–67.
2. Мальгин Г.В. Тренинг оперативно-диспетчерского персонала в Нижневартовском государственном университете / Г.В. Мальгин, Е.А. Рагалевиц, Н.Н. Малышева, О.С. Шукин // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 7 февраля 2014 года) – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – Ч. III. – С. 81–79.

УДК 621.313.581.3

Г.В. Мальгин, В.Д. Ровкин

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет;
г. Омск, Омский государственный технический университет

ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЛАСТЕЙ ТОЧНОСТИ ТРЕХШАГОВОГО КАНОНИЧЕСКОГО ЧИСЛЕННОГО МЕТОДА ОРИЕНТИРОВАННОГО НА РАСЧЕТ ДИНАМИЧЕСКИХ РЕЖИМОВ ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИХ УСТРОЙСТВ И КОМПЛЕКСОВ

Развитие электротехники и электротехнологий в современных условиях привело к большому разнообразию электротехнических устройств объединенных в комплексы и системы предназначенных для решения конкретных задач. Технические возможности и ограничения большинства электротехнических комплексов (ЭТК) и систем, как правило, в достаточной степени не изучены.

Высокой степенью актуальности отличаются задачи оптимизации ЭТК и режимов их работы с целью повышения энергоэффективности и достижения максимального ресурсосбережения с сохранением возможности выполнения заданного технологического процесса с необходимым уровнем качества [1]. Задачи в такой постановке решаются с помощью моделирования режимов работы ЭТК с достаточной степенью адекватности реальным технологическим процессам.

Одним из наиболее распространенных способов является математическое и численное моделирование статических и динамических режимов ЭТК [2]. Наибольшее затруднение вызывает анализ динамических режимов сложных ЭТК содержащих отдельные элементы и подсистемы отличающихся по своей физической природе. Например, установка электроцентробежного насоса состоит из линий воздушных и кабельных электропередач, трансформаторов, погружного электродвигателя, центробежного насоса и гидравлической систем труб и арматуры. Такой ЭТК объединяет процессы и физические явления в электрических цепях, электромагнитном поле, механической и гидравлической подсистемах.

Математическая модель динамики ЭТК при учете взаимосвязей отдельных подсистем ЭТК представляет смешанную систему дифференциально – алгебраических уравнений (так называемую каноническую форму записи) [5]

$$\begin{cases} \frac{d\Psi}{dt} = f(i, t), i(t_0) = i_0, t \in [0, t_n], \\ \Psi = f_\Psi(i, t), \end{cases} \quad (1)$$

где t – время,

i – независимые переменные состояния (токи, скорости, и т.д.),

i_0 – начальные условия.

Современный уровень моделирования не позволяет применять допущения при построении математической модели, которые позволили бы получить аналитическое решение системы (1). Поэтому для решения системы (1) применяются численные методы, учитывающие особенности ма-

тематической модели ЭТК. Таким образом, численные методы должны обладать рядом специфических свойств [7]:

- численный метод должен быть применим к исходной системе уравнений (1), без необходимости преобразования ее к нормальной форме Коши;
- численный метод должен обладать свойством жесткой устойчивости.

Для численного решения системы (1) с учетом указанных особенностей разработан ряд многошаговых канонических методов [3].

Обобщенная запись такого многошагового метода имеет вид:

$$i_k = \sum_{j=0}^{k-1} \alpha_j i_j + h \left[A_\psi - h a A_f \right]^{-1} \left[\sum_{j=0}^{k-l} \beta_j f(i(t + jh), t + \gamma_j h) \right], \quad (2)$$

где k – число шагов метода;

$l = 1 \dots k$;

h – величина шага численного интегрирования метода;

$a, \alpha_j, \beta_j, h_j$ – коэффициенты метода $j=0, 1 \dots k$;

$A_\psi = \frac{d\psi}{di}$ – матрица динамических параметров;

$A_f = \frac{df}{di}$ – матрица Якоби, вектор функции $f(i, t)$.

Выбор количества шагов и конкретного набора коэффициентов для обобщенной схемы численного метода (2) позволяет получить целый набор методов с различными свойствами точности, устойчивости и т.д.

Наиболее востребованный диапазон относительных погрешностей ε при решении инженерных задач анализа динамики ЭТК составляет $\varepsilon \in [10^{-2}, 10^{-6}]$. Данное обстоятельство делает актуальной задачу конструирования численных методов имеющих расширенную область точности в указанном диапазоне погрешностей. Область точности численного метода здесь понимается в смысле определений работ [3]. Расширение областей точности для численного метода, как правило, означает возможность вести интегрирование задачи (1) с увеличенным шагом, что в целом существенно сокращает время расчетов. При этом, однако, необходимы и дальнейшие исследования влияния коэффициентов метода (2) на различные виды устойчивости метода [7].

Для ряда методов класса (2) подобраны коэффициенты и исследованы свойства этих методов [6].

В данной работе приводятся исследования областей точности для нового, построенного канонического трехшагового метода из класса (2) третьего порядка точности ($p=3$):

$$i_3 = \alpha_2 i_2 + h \left[A_\psi - h a A_f \right]^{-1} \cdot [\beta_0 f(i_0) + \beta_1 f(i_1) + \beta_2 f(i_2)] \quad (3)$$

Сравнение полученных свойств метода (3) произведем с численными методами построенными по родственным (2) схемам. Для задачи в нормальной форме Коши, при $a=0$ методы (2) сводятся к методам Адамса.

На рисунках приведены границы областей точности метода (3) порядка $p=2$ и методов Адамса: трехшаговый порядка $p=3$, двухшаговый порядка $p=2$.

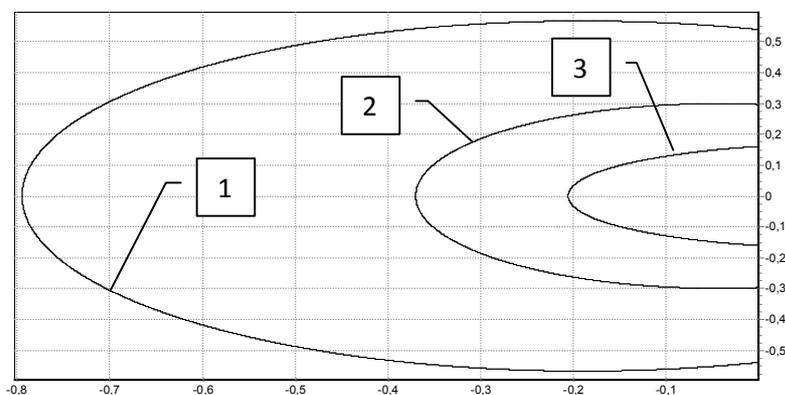


Рис. 1. Трехшаговый метод третьего порядка (3): 1. $-\varepsilon = 10^{-2}$; 2. $-\varepsilon = 10^{-3}$; 3. $-\varepsilon = 10^{-4}$

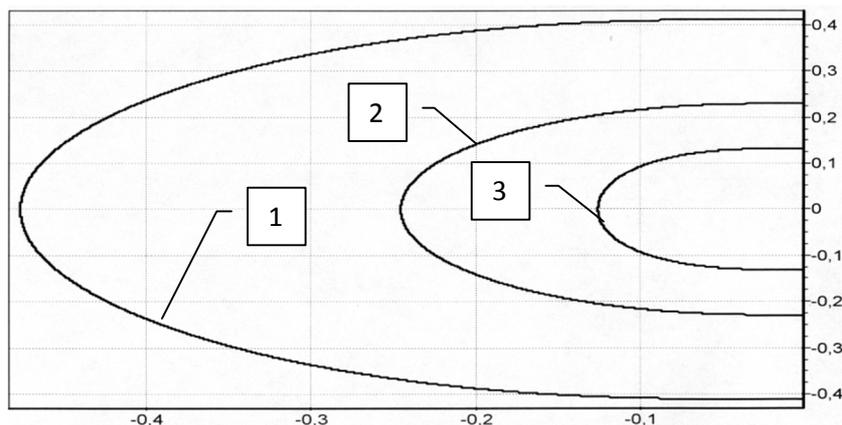


Рис. 2. Трёхшаговый метод Адамса третьего порядка: 1. $-\varepsilon = 10^{-2}$; 2. $-\varepsilon = 10^{-3}$; 3. $-\varepsilon = 10^{-4}$.

Сравнение областей точности показывает значительное преимущество построенного метода (3) над методом Адама того же порядка точности и сопоставимость областей точности для ранее исследованных [6] наборов коэффициентов метода (2). Следует отметить значительное влияние значений свободного коэффициента на форму и величину областей точности метода (3). Для выбора диапазона возможных оптимальных значений свободного коэффициента метода (3) требуется исследование свойств устойчивости построенного численного метода.

Литература

1. Bepalov Alexander V., Malgin Gennady V., Weinblat Anton V. Possibility of adjusting submersible motors at borehole fluid production. Dynamics of Systems. Mechanisms and Machines (Dynamics). IEEE. – 2014. – P. 1, 6, 11–13. – Nov. – 2014. doi: 10.1109/Dynamics.2014.7005638.
2. Shekochihin Alexander V., Bubnov Alexey V., Shekochihina Irina A., Kirichenko Alexander N., Barskov Vladislav V. State estimation programs application for computation problems solution of electrical power systems steady-state modes based on operating restrictions. Dynamics of Systems. Mechanisms and Machines (Dynamics). IEEE. – 2014. – P. 1, 4, 11–13. – Nov. – 2014. doi: 10.1109/Dynamics.2014.7005693
3. Арушанян О.Б., Залеткин С.Ф. Численное решение обыкновенных дифференциальных уравнений на Фортране. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – С. 336.
4. Ковалев В.З. Моделирование электротехнических комплексов / В.З. Ковалев, О.А. Петухова, О.А. Архипова, А.А. ПЕТРОВ // Вестник югорского государственного университета. – 2014. – № 2 (33). – С. 83–86.
5. Ковалев В.З. Математическое моделирование электротехнических комплексов нефтедобычи в задачах энергосбережения / В.З. Ковалев, Г.В. Мальгин, О.В. Архипова – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. – 222 с.
6. Мальгин Г.В. Области точности трёхшагового канонического численного метода расчёта динамики электротехнических комплексов / Г.В. Мальгин, В.З. Ковалёв, А.В. Сергиенко // Деп. в ВИНТИ 20.11.98, № 3400-B98. – ОмГТУ. Омск, 1998. – 7 с.
7. Хайрер Э., Нерсетт С., Ваннер Г. Решение обыкновенных дифференциальных уравнений. Нежесткие задачи: Пер.с англ. – М.:Мир, 1990. – 512 с.

УДК 621.314.21

Г.В. Мальгин¹, О.С. Щукин¹, И.А. Шкуронат²

¹г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет;

²г. Самара, ЗАО «ГК «Электроцит ТМ-Самара»

ЭЛЕКТРИЧЕСКИЕ СХЕМЫ ЗАМЕЩЕНИЯ ТРЕХФАЗНЫХ ТРАНСФОРМАТОРОВ

При переходе подготовки специалистов с высшим образованием на многоуровневую систему возникает задача организации научно-исследовательской работы магистрантов в соответствии с требуемыми федеральными государственными образовательными стандартами компетенциями.

Научно-исследовательская работа магистров по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника» должна быть направлена на формирование профессиональных компетенций (ПК), среди которых в данном случае выделим одну: «способностью применять методы создания и анализа моделей, позволяющих прогнозировать свойства и поведение объектов профессиональной деятельности (ПК-8)». В электроэнергетике и электротехнике моделирование широко применяется

при проектировании, анализе и синтезе, как отдельных устройств, так и сложных систем. Подготовка магистров должна предусматривать не только изучение существующих математических моделей устройств и систем и способов их использования, но и исследования в направлении уточнения этих моделей, адаптации их к конкретным задачам.

Одним из самых распространенных элементов электротехнических комплексов и электроэнергетических систем является трансформатор. Трансформатор как объект моделирования хорошо изучен и описан как в учебниках, так и в научной литературе. Однако учет особенностей конструкции и отдельных физических явлений (эффектов) ведет к уточнению математических моделей и способствует повышению адекватности результатов моделирования реальным физическим объектам и процессам.

В статье описывается подход к уточнению математической модели трансформатора.

Для расчёта электрических цепей с трансформаторами используются схемы замещения трансформатора, которые адекватно отражают их влияние на электрические цепи.

Наиболее часто в инженерной и исследовательской практике применяется так называемая Т-образная схема замещения. Величины сопротивлений этой схемы определяются основными конструктивными параметрами активной части трансформатора:

- сечение стержня магнитопровода,
- средние диаметры,
- радиальные размеры,
- высота обмоток.

Рассеяние магнитного потока первичной и вторичной обмоток условно разделяется на магнитное поле, наводимое каждой из обмоток, на поле в стали магнитопровода и поле в окне магнитопровода.

Таким образом, индуктивности и взаимоиנדуктивности обмоток обладают двумя составляющими: само- и взаимоиנדуктивность «по воздуху» и индуктивность от потока в сердечнике, которые при идеализированной модели трансформатора могут быть выражены аналитически через конструктивные параметры обмоток трансформатора. Это позволяет математически обосновать построение схемы замещения и связать аналитической зависимостью параметры её ветвей с основными размерами активной части трансформатора [5].

Примем следующие условия и допущения: электромагнитные параметры вторичной обмотки приведены к числу витков первичной обмотки; в установившемся режиме токи, напряжения и магнитные потоки изменяются гармонически.

Замкнутая магнитная система из электротехнической стали создает очень тесную индуктивную связь между обмотками, в результате чего приведенные значения L_{11} и L_{22} и M_{12} близки друг другу и поэтому для вычисления разности этих величин продельваются следующие мысленные операции: ярма заменяются полупространствами с бесконечно большой магнитной проницаемостью; высоты обмоток принимаются равными длине стержня. В результате магнитное поле в пределах объёма обмоток содержит только осевую составляющую. В этом случае само- и взаимоиנדуктивности «по воздуху» концентрических обмоток трансформатора выражаются аналитически через конструктивные параметры.

Путь магнитного потока рассеяния обмоток проходит по межобмоточному каналу вдоль стержня от ярма к ярму. Полный магнитный поток фазы трансформатора условно разделяем на две составляющие и рассматриваем отдельно: 1) магнитный поток сердечника, все силовые линии которого полностью замыкаются только по стали и сцепляются со всеми витками первичной и вторичной обмоток; 2) магнитный поток, проходящий по «воздуху» в пространстве, занятом обмотками, и частично по магнитопроводу. Тогда полные собственные индуктивности обмоток Об1 и Об2 равны:

$$L_{11} = L_{\sigma 1} + L_{mc};$$

$$L_{22} = L_{\sigma 2} + L_{mc};$$

где $L_{\sigma 1}$, $L_{\sigma 2}$ – индуктивности Об1 и Об2 «по воздуху»,

$L_{mc} = w^2/R_{mc}$ – составляющая индуктивности Об1 и Об2, от магнитного потока сердечника.

Полная взаимоиנדуктивность между Об1 и Об2:

$$M_{12} = M_{\sigma 12} + M_{mc};$$

где $M_{\sigma 12}$ – взаимоиנדуктивность «по воздуху», $M_{mc} = w^2/R_{mc}$ – составляющая взаимоиנדуктивности, от потока сердечника.

Само- и взаимноиндуктивности обмоток трансформатора «по воздуху» определяются магнитными проводимостями соответствующих каналов рассеяния в окне магнитопровода между самими обмотками и стержнем. При принятой модели для них можно получить аналитические выражения по геометрии обмоток, используя D_1, D_2 – средние диаметры, b_1, b_2 – радиальные размеры, h – высоту обмоток (рис. 1). Высота канала рассеяния принимается равной высоте обмотки [5].

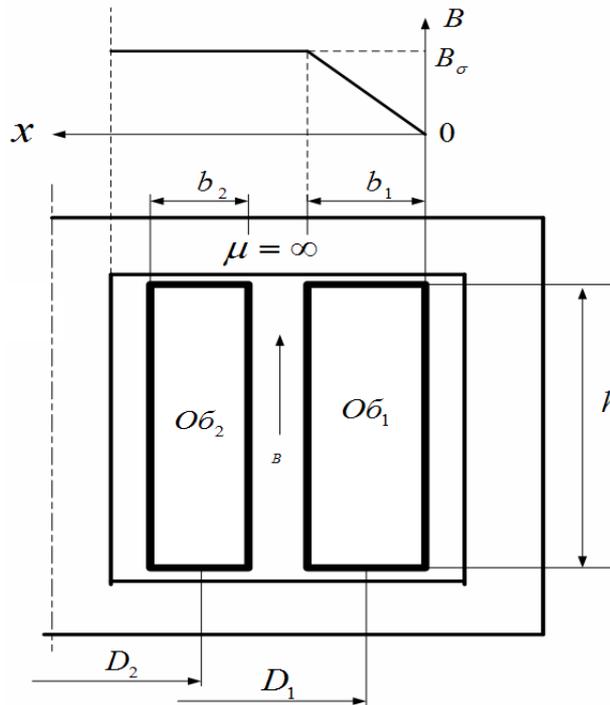


Рис. 1. К расчёту индуктивностей обмоток «по воздуху»

Индуктивности обмоток «по воздуху» рассчитываются по методу потокосцепления [3; 4] с использованием

$$L_\sigma = \mu_0 w^2 S_\sigma / h,$$

где S_σ – эквивалентная площадь поперечного сечения канала рассеяния обмотки.

Для удобства расчёта весь канал рассеяния обмотки разбивается по радиальному размеру на два участка: участок, занятый обмоткой и участок от внутренней поверхности обмотки до стержня. Эпюра магнитной индукции (МДС, напряжённости магнитного поля) в пределах обмотки в зависимости от радиальной координаты имеет форму треугольника.

Индуктивность рассеяния обмотки «по воздуху» определяется следующим образом:

$$L_\sigma = \frac{1}{i} \int d\Psi_\sigma,$$

где $d\Psi_\sigma$ – потокосцепление бесконечно тонкой цилиндрической трубки магнитного потока, i – ток в обмотке.

Разобьём этот магнитный поток рассеяния на элементарные цилиндрические трубки бесконечно малой толщины. Радиальную ось координат X направим к оси обмотки (рис. 1). Магнитная индукция, принимающая своё максимальное значение в области канала рассеяния, незанятой обмоткой равна:

$$B_\sigma = \mu_0 I_m w / h_{\text{об}},$$

где I_m – амплитуда тока в обмотке.

Магнитная индукция по радиусу обмотки изменяется по закону $B_x = B_\sigma(x/b)$, где x – радиальная координата точки обмотки, b – радиальный размер обмотки.

Магнитный поток цилиндрической трубки с координатой x :

$$d\Phi_{\sigma x} = B_x \pi(D + b - 2x)dx,$$

где D – средний диаметр обмотки.

С учётом этого потокосцепление цилиндрической трубки магнитного потока с радиальной координатой x :

$$d\Psi_{\sigma x} = (x/b)w d\Phi_{\sigma x} = w B_\sigma \pi / b^2 x^2 (D + b - 2x)dx,$$

а полное потокосцепление на участке в пределах обмотки:

$$\Psi_{\sigma_{об}} = \int_0^b d\Psi_{\sigma x} = \int_0^b wB_{\sigma}\pi/b^2x^2(D+b-2x)dx = wB_{\sigma}\frac{b}{3}\pi(D-\frac{b}{2}).$$

Полное потокосцепление на участке канала между обмоткой и стержнем:

$$\Psi_{\sigma_{кан}} = wB_{\sigma}S_{\sigma_{кан}} = wB_{\sigma}[\pi/4(D-b)^2 - S_c],$$

где $S_{\sigma_{кан}} = \pi/4(D-b)^2 - S_c$ – эквивалентная площадь канала между обмоткой и стержнем, B_{σ} – магнитная индукция в канале обмотка-стержень.

Полное потокосцепление обмотки:

$$\Psi_{\sigma} = \Psi_{\sigma_{об}} + \Psi_{\sigma_{кан}} = wB_{\sigma}[b/3\pi(D-b/2) + \pi/4(D-b)^2 - S_c].$$

Индуктивность обмотки «по воздуху»:

$$L_{\sigma} = \Psi_{\sigma}/i = \mu_0w^2S_{\sigma}/h_{об},$$

где $S_{\sigma} = b/3\pi(D-b/2) + \pi/4(D-b)^2 - S_c$ – эквивалентная площадь поперечного сечения канала рассеяния обмотки.

Соответственно, индуктивность Об1»по воздуху»:

$$L_{\sigma_1} = \mu_0w^2S_{\sigma_1}/h_{об},$$

где $S_{\sigma_1} = b_1/3\pi(D_1-b_1/2) + \pi/4(D_1-b_1)^2 - S_c$ эквивалентная площадь поперечного сечения канала рассеяния Об1; индуктивность Об2 «по воздуху»:

$$L_{\sigma_2} = \mu_0w^2S_{\sigma_2}/h_{об},$$

где $S_{\sigma_2} = b_2/3\pi(D_2-b_2/2) + \pi/4(D_2-b_2)^2 - S_c$ – эквивалентная площадь канала рассеяния Об2 .

Взаимоиндуктивность «по воздуху» между обмотками рассчитываем через потокосцепление Об2 от магнитного потока, наводимого в ней током в Об1.

Разобьём весь магнитный поток от тока в Об1 «по воздуху», сцепляющийся с Об2, на цилиндрические трубки бесконечно малой толщины dx. Радиальную ось координат X направим к оси обмотки тогда

$$M_{\sigma_{12}} = \frac{1}{i_1} \int d\Psi_{\sigma_{21x}}$$

где i_1 – ток в Об1, $\Psi_{\sigma_{21x}}$ – потокосцепление Об2 от тока в Об1,

$d\Psi_{\sigma_{21x}}$ – потокосцепление бесконечно тонкой цилиндрической трубки магнитного потока.

Магнитная индукция от тока в Об1, одинаковая по значению в пределах Об2 по радиусу:

$$B_{\sigma_{12}} = \mu_0i_1w/h_{об}.$$

Магнитный поток цилиндрической трубки с радиальной координатой x, расположенной в пределах обмотки по радиусу:

$$d\Phi_{\sigma_{21x}} = B_{\sigma_{12}}\pi(D_2+b_2-2x)dx.$$

Эта трубка магнитного потока сцеплена с числом витков $(x/b)w$. С учётом этого, потокосцепление цилиндрической трубки магнитного потока с радиальной координатой x:

$$d\Psi_{\sigma_{21x}} = (x/b)wd\Phi_{\sigma_{21x}} = (wB_{\sigma_{12}}\pi/b)x(D_2+b_2-2x)dx.$$

Полное потокосцепление на участке канала в пределах обмотки:

$$\Psi_{\sigma_{21об}} = \int_0^b d\Psi_{\sigma_{21x}} dx = \mu_0i_1w^2/h_{об}\pi\frac{b_2}{2}(D_2-\frac{b_2}{3}).$$

В пределах канала между обмоткой и стержнем магнитный поток сцепляется со всеми витками Об2, магнитная индукция равна $B_{\sigma_{12}}$, а площадь поперечного сечения этого канала, не занятого обмоткой:

$$S_{\sigma_{12кан}} = \pi/4(D_2-b_2)^2 - S_c.$$

Полное потокосцепление на участке между обмоткой и стержнем:

$$\Psi_{\sigma_{12кан}} = wB_{\sigma_{12}}S_{\sigma_{12кан}} = \mu_0i_1w^2/h_{об}[\frac{\pi}{4}(D_2-b_2)^2 - S_c].$$

Полное потокосцепление обмотки:

$$\Psi_{\sigma} = \Psi_{\sigma_{21об}} + \Psi_{\sigma_{12кан}} = \mu_0i_1w^2/h_{об}[\pi\frac{b_2}{2}(D_2-\frac{b_2}{3}) + \frac{\pi}{4}(D_2-b_2)^2 - S_c].$$

Взаимоиндуктивность рассеяния между обмотками:

$$M_{\sigma_{12}} = \Psi_{\sigma_{21}}/i_1 = \mu_0w^2/h_{об}[\pi\frac{b_2}{2}(D_2-\frac{b_2}{3}) + \frac{\pi}{4}(D_2-b_2)^2 - S_c].$$

Таким образом, изложенный выше алгоритм позволяет исключить из системы уравнений трансформатора само- и взаимной индуктивности обмоток по стали.

Предложенный подход к формированию схемы замещения трансформатора и определению ее параметров приводит к повышению степени адекватности модели реальным физическим процессам. Изучение предложенного подхода способствует лучшему пониманию физических явлений и процессов, происходящих в трансформаторе.

Литература

1. Лейтес Л.В. Схемы замещения многообмоточных трансформаторов / Л.В. Лейтес, А.М. Пинцов – М.: «Энергия», 1974. – 192 с.
2. Лейтес Л.В. Эквивалентная схема двухобмоточного трансформатора; опыты холостого хода и короткого замыкания // Вопросы трансформаторостроения. – М.: Энергия, 1969. – Тр. ВЭИ. – Вып. 79. – С. 277–297.
3. Лейтес Л.В. Электромагнитные расчеты трансформаторов и реакторов. – М.: Энергия. – 1981. – 392 с.
4. Вольдек А.И. Электрические машины. Введение в электромеханику. Машины постоянного тока и трансформаторы / А.И. Вольдек, В.В. Попов. – СПб. [и др.]: Питер, 2008. – 319 с.
5. Шкуропат, И.А. Уравнения напряжения и схема замещения трансформатора / И.А. Шкуропат // ЭЛЕКТРО. – 2004. – № 4. – С. 21–25.

УДК 621.791

В.В. Мюллер, К.Н. Омеляненко

г. Самара, Самарский государственный технический университет

СИСТЕМА СТАБИЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СВАРНОГО ШВА ПРИ РУЧНОЙ АРГОНОДУГОВОЙ СВАРКЕ

В последнее время кафедра «Автоматики и управления в технических системах» занимается решением проблемы стабильного формирования сварного шва при аргонодуговой сварке вольфрамовым электродом. Данная работа направлена в первую очередь для внедрения на предприятиях авиационной промышленности.

Основной проблемой современного сварочного производства является низкая воспроизводимость качественных показателей сварного соединения, что приводит к увеличению производственного цикла, увеличению затрат, необходимости устранения дефектов подваркой, которая снижает эксплуатационные характеристики изделия.

Одним из условий формирования качественного сварного соединения является стабильность его формирования и постоянство геометрических размеров шва.

Стабильное формирование сварного шва достигается подбором оптимальных режимов сварки и поддержанием их постоянства регулированием конструкционных и технологических возмущений.

Однако, вышеуказанные условия достаточны лишь для автоматического процесса сварки – при ручной сварке необходима высокая квалификация сварщика.

В связи с разнообразием различных конструкций применяемых в авиастроении отказаться от ручной аргонодуговой сварки на данный этап не представляется возможным.

Использование ручной сварки имеет ряд недостатков, главным из которых является человеческий фактор – сварщик сам регулирует процесс – перемещает ванну, ведёт электрод вдоль стыка, подаёт присадочную проволоку и контролирует длину дуги.

Сварщик не всегда может удержать горелку на одном уровне, что приводит к изменению длины дуги. Наиболее частое нарушение дугового промежутка происходит при сварке трубопроводов, как поворотных, так и неповоротных.

Изменение длины дуги приведёт к изменению величины напряжения и величины силы сварочного тока, в конечном итоге это приводит к неравномерному формированию сварного шва и возможности появления опасных дефектов (прожог или непровар) на отдельных участках сварного шва.

Для решения задачи стабилизации процесса формирования сварного шва спроектирована горелка с наличием двигателя, позволяющего изменять длину дуги путём перемещения электрода.

В процессе составления плана проектирования возникла трудность. Важным элементом процесса сварки является длина выступающего из сопла вольфрамового электрода (вылет). Величина вылета электрода является, обязательным требованием нормативно-технической документации. В связи с этим возникла необходимость перемещать сопло вместе с электродом.

За основу принимается обыкновенная горелка для аргонодуговой сварки (см. рис 1), которая модернизируется следующим образом: на вилке (участок соединяющий ручку с головкой) устанавливается двигатель постоянного тока имеющий связь и источником питания, на выходе двига-

теля имеется червячная передача, приводящая в движение сопло горелки. Токоведущий кабель припаивается к цанге – так осуществляется возможность вертикального перемещения электрода с соплом.

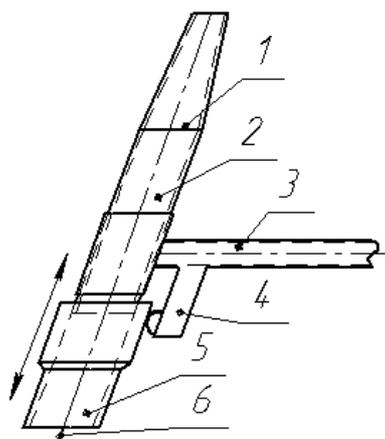


Рис. 1. Схема горелки для аргонодуговой сварки
1 – крышка; 2 – рабочая часть; 3 – вилка; 4 – редуктор с двигателем; 5 – керамическое сопло; 6 – вольфрамовый электрод.

Принцип действия системы стабилизации основывается на широкоиспользуемой в отечественной промышленности системе автоматического регулирования с обратной связью по напряжению дуги (АРНД), описанной авторами [1; 3; 4].

Описание работы системы стабилизации процесса формирования сварного шва: Если в процессе сварки отсутствуют возмущения длины дуги, то между опорным напряжением (U_o) и напряжением дуги (U_d) устанавливается и сохраняется равенство:

$$U_o = U_d,$$

откуда

$$\Delta U = U_o - U_d = 0.$$

При сохранении равенства двигатель (4) не работает, а следовательно, сопло с электродом (5 и 6) не перемещаются в вертикальном направлении.

Если длина дуги увеличилась возрастет U_d и в связи с тем, что величина U_o остается неизменной, возникнет напряжение ΔU определенной полярности. Величина этого напряжения будет тем больше, чем больше будет увеличиваться длина дуги. При $\Delta U \neq 0$ на якорь двигателя с источника будет подано напряжение U_a определенной полярности. Двигатель начинает работать, перемещая сопло с электродом вниз. Длина дуги уменьшится вместе с напряжением U_d . Работать двигатель будет до тех пор, пока вновь не наступит равенство $U_d = U_o$, при котором длина дуги будет иметь приемлемое значение.

Если длина дуги уменьшится, изменится полярность ΔU и U_a , и сопло с электродом будут перемещаться вверх, пока опять не наступит равенство напряжения дуги опорному напряжению.

На данный момент технически осуществимо перемещение сопла с электродом на 1 мм в каждую из сторон, но этого вполне достаточно, так как согласно нормативным документам допускается отклонение дуги $\pm 0,15$ мм при сварке материала толщиной 0,5–0,6 мм и $\pm 0,25$ мм при сварке материала толщиной 0,6–2,0 мм [2]. Это обстоятельство делает спроектированную горелку перспективной для внедрения на предприятиях авиационной промышленности, так как на них подающее число сварных конструкций – тонкостенные (0,6–1,5 мм) трубопроводы.

Литература

1. Гладков Э.А. Управление процессами и оборудованием при сварке [Текст] – М.: Академия,– 2004. – 432 с.: ил.
2. Дуговая сварка в среде защитных газов конструкционных, нержавеющей и жаропрочных сталей ПИ 1.4.75-2000: Производственная инструкция [Текст] / – М.: ОАО НИАТ, 2000. – 115 с.: ил.
3. Лебедев В.К Автоматизация сварочных процессов [Текст] / В.К. Лебедев, В.П. Черныша – Киев: Вища шк., Головное изд-во, 1986. – 296 с.: ил.
4. Цепенёв Р.А. Автоматическое управление процессом сварки: Учеб. пособие. [Текст] / – Тольятти: ТолПИ, 2001. – 74 с.: ил.

РАЗРАБОТКА СПУТНИКОВОГО МОДЕМА НА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЭЛЕМЕНТНОЙ БАЗЕ

Со дня запуска в Советском Союзе первого искусственного спутника Земли прошло уже более полувека. За это время мировая космонавтика достигла немалых успехов в различных областях своих направлений развития. В геополитике России космическая деятельность занимает одну из ключевых позиций. Это, прежде всего, определяет ее статус, как статус страны высоких технологий. Развитие данной структуры играет всё более возрастающую роль в обеспечении национальной безопасности, а также безопасности жизнедеятельности населения, в научном, экономическом и социальном развитии, в укреплении сил обороны государства [5].

Для обеспечения приема/передачи сигналов в каналах спутниковой связи используются специализированные модемы, производством и продажей которых занимается немало фирм, большинство из которых зарубежные. Отечественный продукт тоже имеет в основе элементную базу из-за границы, в основном из США. Но, ввиду сложившейся на сегодня геополитической обстановки и согласно постановлению правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 года № 1224 «Об установлении запрета и ограничении на допуск товаров, происходящих из иностранных государств, работ (услуг), выполняемых (оказываемых) иностранными лицами, для целей осуществления закупок товаров, работ (услуг) для нужд обороны страны и безопасности государства», импортозамещение стало одной из проблем, требующих решения, в частности и в данной отрасли.

Разрабатываемый на отечественной элементной базе модем соответствует всем существующим стандартам для работы в современных ССС (системы спутниковой связи). Имеется поддержка глобального позиционирования в ГНСС (глобальных навигационных спутниковых системах) ГЛОНАСС и GPS. Дополнительно встроен модуль GSM для работы при необходимости в сетях сотовой связи.

Функциональная схема спутникового модема представлена на рисунке 1.

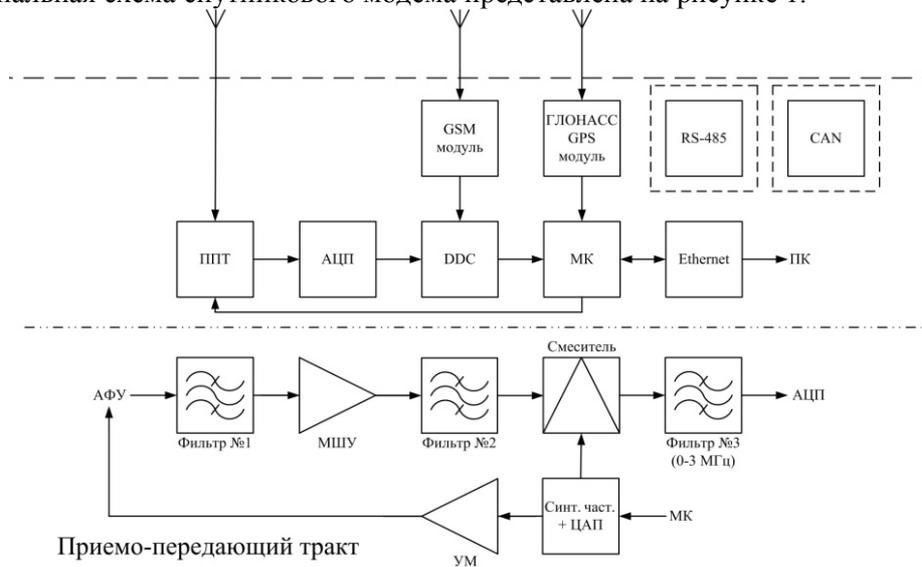


Рис. 1. Функциональная схема спутникового модема

Блоки функциональной схемы модема содержат элементы, перечисленные ниже.

АЦП (Аналогово-цифровой преобразователь) преобразует входной аналоговый сигнал в дискретный код. Данный контроллер оцифровывает внешние сигналы, хранит их в буферной памяти и выводит информационный поток через интерфейс порта памяти для дальнейшей обработки [1–3].

DDC (Digital Down Converter) предназначен для построения приемных трактов систем радиосвязи. Микросхема выполняет функции преобразования входного сигнала с промежуточной частоты на низкую частоту, содержит каналы, реализующих функции гетеродирования, децимации и канальной фильтрации входного сигнала, с возможностью их объединения для построения широкополосного тракта. Входной интерфейс обеспечивает прием и маршрутизацию потоков данных, поступающих от внешних АЦП [1–3].

МК (микроконтроллер) обеспечивает управление всеми электронными устройствами модема, их связь и обработку получаемой информации для дальнейшего хранения и передачи. Интегральная микросхема (ИМС) обеспечивает создание на ее основе программируемой процессорной платформы для проектирования радиосредств нового поколения связи для мобильных терминалов и подвижных платформ [1–3].

ГЛОНАСС/GPS модуль предназначен для определения текущих координат и скорости объекта в реальном масштабе времени в автономном режиме. Принцип действия модуля основан на параллельном приеме и обработке сигналов КА ГЛОНАСС в частотном диапазоне L1 (ПТ-код) и GPS на частоте L1 (C/A код) [4].

Модуль Ethernet предназначен для пакетной передачи данных по локальной вычислительной сети между модемом и персональным компьютером. Микросхема контроллера ЛВС уровня звена данных протокола IEEE 802.3/Ethernet реализует прием и передачу данных с контролем ошибок. Контроллер имеет два интерфейса сопряжения с другими устройствами: параллельную шину с разделенными адресом и данными и двунаправленный последовательный порт [1–3].

Модуль RS-485 предназначен для приема/передачи данных, используя одну витую пару проводов с помощью дифференциальных сигналов. В зависимости от предназначения, возможно использование интерфейса CAN [1–3].

Фильтр № 1 и фильтр № 2 представляют собой полосовые фильтры с полосой пропускания 3 МГц в диапазоне частот принимаемого сигнала.

МШУ (малощумящий усилитель) используется для повышения чувствительности приемника, внося минимальные помехи в усиливаемый сигнал.

Смеситель выполняет преобразование принимаемой частоты с сохранением спектра сигнала.

Фильтр № 3 представляет собой полосовой фильтр с полосой пропускания 3 МГц в диапазоне частот от 0 до 3 МГц.

Синтезатор частот со встроенным ЦАП (Цифро-аналоговым преобразователем). Синтезатор частот генерирует стабильные электрические гармонические колебания с помощью линейных повторений, достигаемые применением прямого цифрового синтеза с использованием опорного генератора с кварцевой стабилизацией. Цифро-аналоговый преобразователь служит для преобразования цифрового кода в аналоговый сигнал. ИМС обеспечивает формирование квадратурных колебаний и сигналов с линейно-частотной модуляцией, амплитудно-фазовой, частотной и фазовой манипуляцией [1–3].

Усилитель мощности предназначен для усиления передаваемого на АФУ сигнала.

АФУ (Антенно-фидерное устройство) предназначено для приема/передачи информации путем приема/излучения электромагнитных волн. Подключение к модему осуществляется с помощью фидеров – линий передачи энергии.

Все перечисленные блоки схемы построены с использованием элементных баз таких производителей, как ЗАО «ПКК Миландр» (г. Москва, Зеленоград), ОАО «Интеграл» (г. Минск, Белоруссия), ОАО НПЦ «Элвис» (г. Москва, Зеленоград), ООО «ГК ГЛОНАСС НЕВА» (г. Санкт-Петербург), имеющих неплохую материально-техническую базу для разработки и выпуска современных комплектующих [1–4].

Sim модуль предназначен для приема/передачи сигналов с использованием стандартов связи GSM/GPRS. Используется модуль китайской фирмы SIMCom ввиду полного отсутствия отечественного аналога [6].

В настоящее время проект спутникового модема находится в стадии разработки, с перспективой дальнейшего создания и испытания опытного образца.

Литература

1. ЗАО ПКК «Миландр» [Электронный ресурс]. Москва: [б.и.], 2015. – Режим доступа: www.milandr.ru, свободный.
2. ОАО «Интеграл», [Электронный ресурс]. Минск: [б.и.], 2015. – Режим доступа: www.integral.by, свободный.
3. ОАО НПЦ «Элвис» [Электронный ресурс]. Москва: [б.и.], 2014. – Режим доступа: www.multicore.ru, свободный.
4. ООО «ГК ГЛОНАСС Нева» [Электронный ресурс]. Санкт-Петербург: [б.и.], 2012. – Режим доступа: www.glonassneva.com, свободный.
5. Сомов А.М. Спутниковые системы связи: Учебное пособие для вузов / А.М. Сомов, С.Ф. Корнеев. – М.: Горячая линия-Телеком, 2012. – 244 с.
6. SIMCom Wireless Solutions [Электронный ресурс]. Гон-Конг: [б.и.], 2012. – Режим доступа: wm.sim.com, свободный.

МЕТОДЫ НАСТРОЙКИ КОММУТАЦИИ ТЯГОВЫХ ДВИГАТЕЛЕЙ ПОДВИЖНОГО СОСТАВА

Эффективность и надежная работа тягового подвижного состава во многом зависит от надежности их тяговых двигателей (ТЭД) и вспомогательных электрических машин (ВЭМ). Указанным электрическим машинам в настоящее время при ремонте и техническом обслуживании уделяется недостаточное внимание. Анализ результатов проверки технологии ремонта в ряде локомотивных ремонтных депо и заводов указывает на имеющиеся отклонения от Правил ремонта, устаревшее оборудование, низкую механизацию труда и автоматизацию технологического процесса, ошибочно предлагаются значительные упрощения процесса испытаний ТЭД. Ожидаемое увеличение объемов перевозок и увеличение интенсивности движения потребуют серьезного пересмотра технологической культуры ремонта и эксплуатации электрических машин тягового подвижного состава.

Многие проблемы, возникающие при работе КЩУ, являются результатом нарушения технологии ремонта и человеческого фактора. Почему, например, биение коллектора после ремонта ТЭД оказывается больше, чем до ремонта; после очередной сборки магнитной системы ТЭД появляется асимметрия (изменены зазоры и расстановка сердечников всех полюсов); под добавочными полюсами оказываются прокладки не из необходимого материала; усилия нажатия на щетки на одном двигателе отличаются в разы; иногда ТЭД выпускаются из ремонта минуя испытательную станцию. Результат этих нарушений проявляется на коллекторе электрической машины в виде искрения щеток, подгара коллектора, повышенного износа контактной пары и предрасположенности к круговым огням.

Для выявления причин неудовлетворительных условий коммутации ТЭД необходима должным образом оборудованная испытательная станция.

Она может быть выполнена как на машинных агрегатах, так и на статических преобразователях. Последний вариант занимает меньшую площадь и более легко автоматизируется процесс испытаний. Для исключения человеческого фактора испытания должны быть полностью автоматизированы, а результаты испытания должны быть оформлены на ЭВМ в виде протокола. Внедряемые в настоящее время испытательные станции должны дополнительно быть оборудованы приборами и устройствами по оценке уровня искрения в соответствии с ГОСТ 183–74, а так же системой подпитки добавочных полюсов. Удорожание стенда не превысит 10%, а возможности стенда по оценке и настройке условий коммутации ТЭД при этом значительно расширятся. Это позволит проводить исследования и настройку коммутации на весьма высоком уровне. По нашему мнению в такой комплектации должны оборудоваться все испытательные станции ремонтных заводов «Желдорреммаша» и базовые локомотивные ремонтные депо всех железных дорог. Стенды для обкатки ТЭД на холостом ходу должны оборудоваться профилометрами, позволяющими оценивать фактическое биение коллектора и перепад между пластинами того же коллектора. Последний параметр имеет большую значимость для условий работы КЩУ.

На коммутационный процесс оказывает влияние большое количество факторов: величина и скорость изменения тока якоря, температура коллектора, скорость вращения, окружающая среда, нажатие на щетку, внешние и собственные вибрации и многие другие. Влияние всех факторов в условиях эксплуатации может определить только интегральный параметр – это минимум износа контактной пары.

Критерием оптимальности настройки коммутации является минимальный объем материала контактной пары, вынесенный дугowymi разрядами на сбегавшем крае щетки.

Уровень искрения характеризуется током разрыва секции или длительностью дугового разряда. Следовательно, любые устройства или приборы, показания которых имеют однозначную связь с этими параметрами, могут быть использованы для оценки уровня искрения и настройки коммутации.

Равенство показаний приборов от перекоммутации и недокоммутации $A_{пк} = A_{нк}$ соответствует оптимальной настройке коммутации при стационарном режиме работы электрической машины. Искрение может отсутствовать. А если искрение не устраняется, то добавочные полюса настраиваются по этому критерию.

Из приведенного выше критерия $A_{пк} = A_{нк}$ следует, что абсолютное значение показаний того или иного устройства или прибора по оценке уровня искрения для настройки коммутации не имеют значения. Это позволяет расширить список используемых приборных способов оценки уровня искрения. Однако, когда речь идет об оценке уровня искрения щеток в баллах по ГОСТ 183–74, то обязательным требованием ко всем приборам и устройствам – это наличие тарировочных зависимостей между показаниями прибора и уровнем искрения щеток по ГОСТ 183–74 для каждого типа тягового двигателя. Типичный характер такой зависимости приведен на рис. 1.

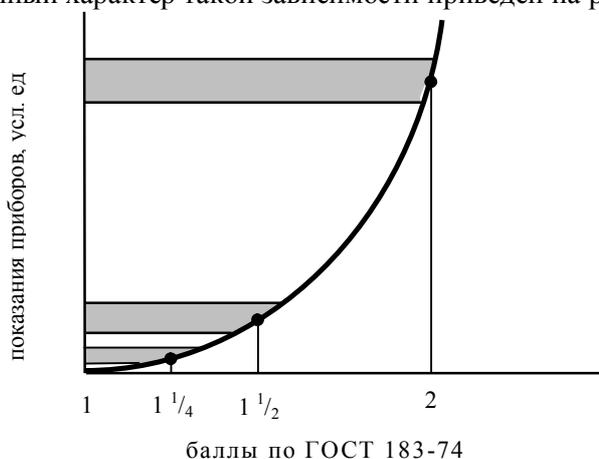


Рис. 1. Характерная зависимость между уровнем искрения и баллами по ГОСТ 183-74

Заштрихованные области на этом рисунке указывают на $\pm 5\%$ разброс показаний прибора, в пределах которых находится соответствующий класс коммутации в баллах. Приборы должны иметь аналоговый или цифровой выход своих показаний, и программно в ЭВМ, ведущей управление испытаниями, переводиться в баллы ГОСТа.

В чем суть настройки коммутации. В том случае, когда отмечается повышенное искрение щеток во время испытания тягового двигателя на стенде, проводится анализ причин такого искрения. Если причина носит электромагнитный характер, то потребуется коррекция воздушных зазоров под добавочными полюсами (ДП).

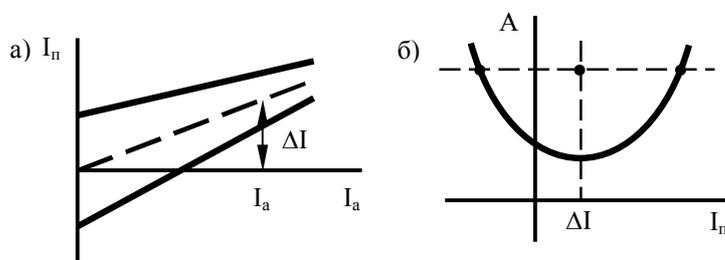


Рис. 2. Безыскровая зона (а) и U-образная зависимость уровня искрения от тока подпитки (б)

Возможны три варианта этой коррекции: изменением зазора под ДП у якоря δ_1 ; зазора под ДП у станины δ_2 ; одновременным изменением соотношения зазоров δ_1 и δ_2 .

Учитывая конструктивную особенность ТЭД, рекомендуется корректировать зазор у станины δ_2 , при этом зазор у якоря δ_1 должен соответствовать чертежным размерам.

Корректирующий параметр $G = \pm \Delta I / I_a$ представляет собой отношение тока ΔI к току якоря двигателя, для которого получено значение тока ΔI .

Величина ΔI представляет собой значение (см. рис. 2, а) отклонения средней линии безыскровой зоны или смещения (см. рис. 2, б) U-образной зависимости уровня искрения A от тока подпитки I_p ДП. Технология получения параметра G достаточно проста на испытательном стенде, оборудованном системой подпитки ДП.

На основании схемы замещения магнитной цепи ДП и разработанной методики расчета можно получить номограммы коррекции воздушного зазора δ_2 для всех, находящихся в эксплуатации, тяговых двигателей и генераторов.

Для примера на рис. 3 приведены такие зависимости для ТЭД ТЛ-2К1 с базовым зазором $\delta_1 = 10$ мм.

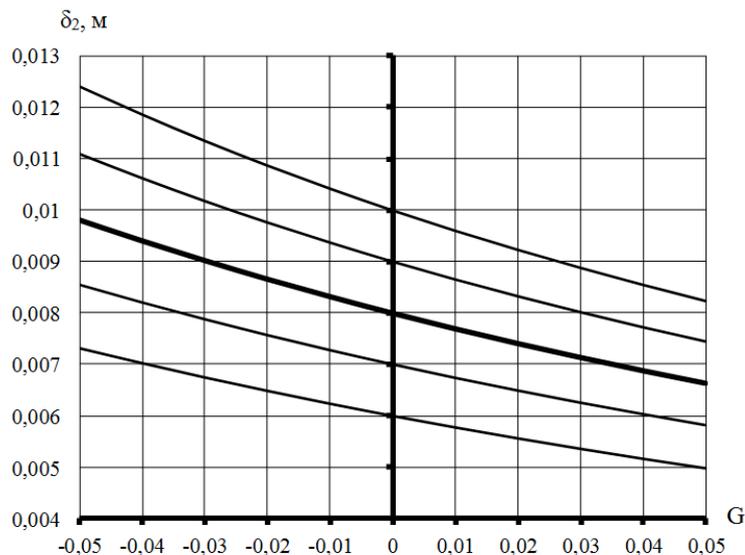


Рис. 3. Зависимость зазора δ_2 от параметра G

По фактическому зазору δ_2 в испытуемом ТЭД выбирается соответствующая кривая (при $G = 0$), по значению G находится новый зазор δ_2' .

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы и рекомендации:

1. В данной статье изложены научные основы технологии анализа и настройки коммутации ТЭД при их ремонте в условиях ремонтных заводов и депо.
2. Предлагаемая технология практически исключает человеческий фактор при испытаниях и принятии решения по настройке коммутации ТЭД.
3. Изложенные требования к приборам по оценке уровня искрения, к комплектации испытательных станций и методике коррекции зазоров при настройке коммутации позволяет разработать технические условия и включить их в общий технологический процесс ремонта ТЭД.

Литература

1. Авилов В.Д. Методы анализа и настройки коммутации машин постоянного тока / В.Д. Авилов. – М.: Энергоатомиздат, 1995. – 237 с.
2. Лившиц П.С. Скользящий контакт электрических машин / П.С. Лившиц. – М.: Энергия, 1974. – 272 с.
3. Авилов В.Д. Новая технология диагностирования и настройка коммутации двигателей постоянного тока главных приводов прокатных станов / В.Д. Авилов, В.В. Харламов, Е.Н. Савельева, А.Г. Бородулин // Промышленная энергетика. – 2003. – № 10. – С. 15–19.

УДК 621.311.001.57

А.Ю. Ковалев, А.А. Савченко, Д.Д. Казанцев, М.А. Кастаргин

г. Нижневартовск, Нижневартовский филиал Омского государственного технического университета

ПОГРУЖНОЙ ЭЛЕКТРОЦЕНТРОБЕЖНЫЙ НАСОС КАК ЭЛЕМЕНТ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ УСТАНОВОК ДОБЫЧИ НЕФТИ

На сегодняшний день количество добываемой нефти в Российской Федерации при помощи установок электроцентробежных насосов (УЭЦН), по различным данным, составляет 70% от общего объема добычи, а в некоторых регионах страны эта цифра достигает 90–95% [2]. Этот факт делает актуальной задачу повышения эффективности эксплуатации нефтяных месторождений, оборудованных УЭЦН.

Рассмотрим работы [2; 3; 5]. В них для решения задачи повышения энергетической эффективности УЭЦН предлагается представление УЭЦН в виде электротехнического комплекса или системы (ЭТКС) и использование, применительно к нему, метода системного анализа и математического моделирования. Ограниченность научной области рассматриваемых работ делает актуаль-

ной задачу математического моделирования электроцентробежных насосов (ЭЦН) и нефтедобывающей скважины для исследования системы «УЭЦН – скважина – пласт» в целом.

В соответствии с предложенными в работах подходами описание связи между ЭТКС УЭЦН и ЭЦН осуществляется величину частоты вращения вала ПЭД и момент сопротивления, создаваемый ЭЦН [3; 5]. Для реализации такой связи требуется математическое описание механической характеристики насоса. Механическая характеристика ЭЦН не может быть адекватно построена без учета влияния процессов, происходящих в нефтедобывающей скважине, т.к. для определения режима работы ЭЦН необходимо найти точку пересечения напорных характеристик самого насоса и скважины. Для идентификации параметров математических моделей в рассматриваемых работах используются протоколы приемо-сдаточных испытаний или периодических испытаний оборудования, проведенных в соответствии с ГОСТ и ТУ [3; 5]. В данной работе будем придерживаться этого принципа.

Исходя из вышесказанного, в данной работе ставится задача разработки подхода к построению механической характеристики ЭЦН с учетом процессов в нефтедобывающей скважине, исходными данными для которой являются протокол испытания ЭЦН в соответствии с ГОСТ и параметры нефтедобывающей скважины, полученные с помощью гидродинамического исследования скважин (ГДИС) [1].

Несмотря на многообразие параметров, в основу моделирования ЭЦН в большинстве случаев ложатся напорные и энергетические характеристики, пример которых представлен на (рис. 1). Для напорной характеристики, искомые величины представляют собой зависимость полного напора насоса от его подачи, которые приведены к номинальной частоте вращения, т.е. $H = f(Q)$ при $n = const$, для энергетической характеристики – зависимость потребляемой мощности насоса от подачи, т.е. $N = f(Q)$ при $n = const$. Стоит заметить, что эти характеристики могут быть применены также и для различных частот вращения вала ЭЦН. Данные по ним приводятся в справочной литературе, технических условиях, каталогах предприятий-производителей ЭЦН и протоколах испытаний.

Значительным преимуществом использования напорных и энергетических характеристик являются функции пересчета напорной и энергетической характеристик для неноминальной частоты вращения ЭЦН и плотности перекачиваемой жидкости (1)-(4), описанные в [1]. Это позволяет рассчитать нагрузку на валу ПЭД при различной частоте вращения вала ЭЦН и параметрах системы «скважина-пласт».

$$Q_p = Q \cdot \frac{n_p}{n}, \quad (1)$$

$$H_p = H \cdot \left(\frac{n_p}{n}\right)^2, \quad (2)$$

$$N_p = N \cdot \left(\frac{n_p}{n}\right)^3 \cdot \frac{\rho_p}{\rho}, \quad (3)$$

$$\eta_p = \eta, \quad (4)$$

здесь Q, H, N, η, n, ρ – исходные данные испытаний по расходу, напору, потребляемой мощности, КПД, частоте вращения вала ЭЦН, плотности жидкости; n_p, ρ_p – данные по частоте вращения вала ЭЦН, плотности жидкости для пересчета характеристик; Q_p, H_p, N_p, η_p – пересчитанные данные по расходу, напору, потребляемой мощности, КПД.

Поскольку напорная и энергетическая характеристики изначально представляют собой набор точек, полученных экспериментально на стенде испытания, то для использования их в математических расчетах требуется описание их с помощью непрерывной математической функции. Для этого характеристики ЭЦН могут быть аппроксимированы различными способами. Одним из самых простых способов математического описания характеристик ЭЦН является аппроксимация с помощью степенного полинома (5)-(6).

$$H(Q) = \sum_{n=0}^k a_n \cdot Q^n, \quad (5)$$

$$N(Q) = \sum_{n=0}^k b_n \cdot Q^n. \quad (6)$$

Величина переменной k , которая означает степень полинома, обычно меньше либо равна количеству исходных экспериментальных точек. Основным преимуществом использования степенного полинома являются:

- простота алгоритмического описания процесса поиска аппроксимирующих коэффициентов a_n , b_n , поскольку можно воспользоваться существующими методами математического анализа (например, методом наименьших квадратов). Такого рода методы также имеются в виде готовых функций в математических пакетах, реализованных в виде программ для ЭВМ (например, функция FindFit математического пакета Wolfram Mathematica);
- унифицированное описание напорной энергетической и энергетической характеристик ЭЦН в виде аппроксимирующих коэффициентов a_n , b_n .

В качестве примера были найдены аппроксимирующие коэффициенты (таблица 1) напорной и энергетической характеристик для насосов ЭЦНДИ 5–50 (рис. 1).

Таблица 1

Аппроксимирующие коэффициенты для напорной и энергетической характеристик насоса ЭЦНДИ 5–50

| | | | | |
|-------|----------|------------------------|------------------------|-------------------------|
| n | 0 | 1 | 2 | 3 |
| a_n | 852 | -5,753 | 0,784 | -0,0511 |
| b_n | 6770 | -23,37 | 16,68 | -1,0426 |
| n | 4 | 5 | 6 | 7 |
| a_n | 0,001668 | $-2,889 \cdot 10^{-5}$ | $2,466 \cdot 10^{-7}$ | $-8,199 \cdot 10^{-10}$ |
| b_n | 0,03014 | $-4,428 \cdot 10^{-4}$ | $3,1903 \cdot 10^{-6}$ | $-8,951 \cdot 10^{-9}$ |

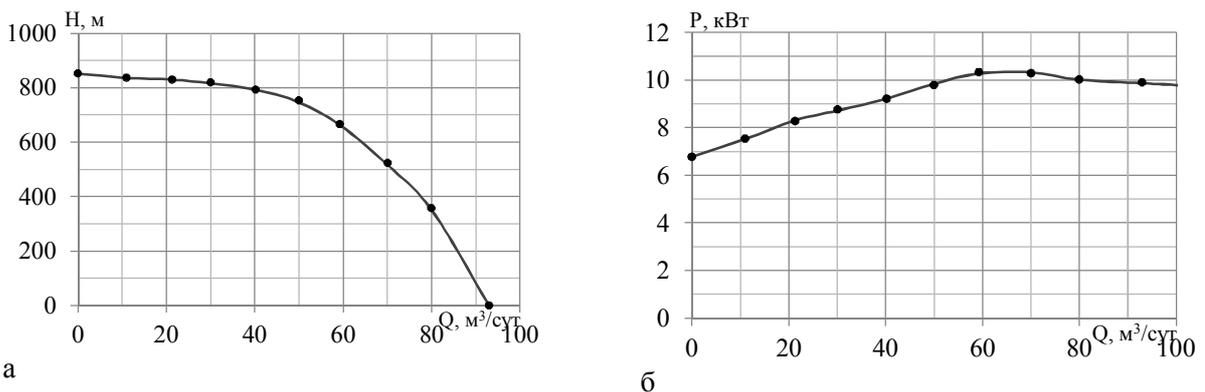


Рис. 1. Аппроксимирующая кривая для напорной (а) и энергетической (б) характеристики ЭЦНДИ 5–50.

Как известно, для определения рабочей точки погружного насоса необходимо построить напорную характеристику нефтепромысловой скважины и найти ее пересечение с напорной характеристикой насоса. Для построения напорной характеристики скважины будем использовать следующий подход [4]:

$$H_c = L - H_\delta + \frac{P_y}{\rho_{жс} g} + H_{тр}, \quad (7)$$

$$H_\delta = \frac{P_{заб}}{\rho_{жс} g}, \quad (8)$$

$$P_{заб} = P_{пл} - \frac{Q}{K}, \quad (9)$$

где L – глубина подвески насоса; H_δ – динамический уровень жидкости, который находится с помощью выражения (8); P_y – устьевое давление; $\rho_{жс}$ – плотность пластовой жидкости; $H_{тр}$ – потери напора на трение в НКТ; $P_{заб}$ – забойное давление, которое находится с помощью выражения (9); $P_{пл}$ – пластовое давление; Q – дебит жидкости; K – коэффициент продуктивности скважины.

В результате после подстановки (8)-(9) в (7) получаем выражение для напорной характеристики скважины:

$$H_c(Q) = L - \frac{P_{nl} - \frac{Q}{K}}{\rho_{жс} g} + \frac{P_y}{\rho_{жс} g} + H_{mp}. \quad (10)$$

Точкой пересечения (5) и (10) будет являться решение следующего уравнения относительно Q_p :

$$L - \frac{P_{nl} - \frac{Q_p}{K}}{\rho_{жс} g} + \frac{P_y}{\rho_{жс} g} + H_{mp} = \left(\frac{n_p}{n}\right)^2 \cdot \sum_{i=0}^k \left[a_i \cdot \left(Q_p \frac{n}{n_p}\right)^i \right]. \quad (11)$$

Для нахождения минимального напора, требуемого для расхода жидкости требуется найти пересечение напорной характеристики скважины с осью ординат:

$$H_c(0) = L - \frac{P_{nl} - P_y}{\rho_{жс} g} + H_{mp}. \quad (12)$$

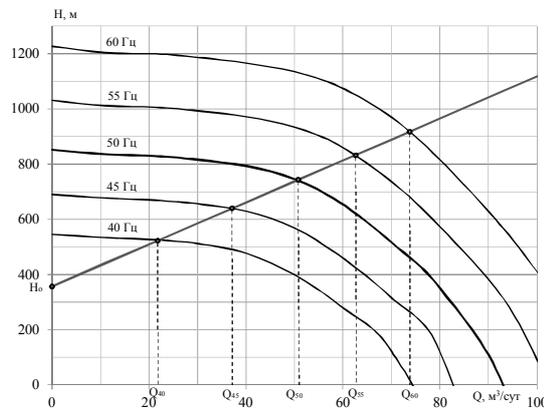


Рис. 2. Напорная характеристика скважины и погружного насоса ЭЦНДИ 5-50 при частоте питающего напряжения 40, 45, 50, 55 и 60 Гц.

Запишем выражение для напора (5), развиваемого насосом при отсутствии расхода жидкости с зависимостью от частоты вращения (2):

$$H(0) = a_0 \left(\frac{n_p}{n}\right)^2, \quad (13)$$

Точкой пересечения (11) и (12) будет частота вращения, при которой откроется обратный клапан и появится расход жидкости:

$$n_o = n \cdot \sqrt{\frac{L - \frac{P_{nl} + P_y}{\rho_{жс} g} + H_{mp}}{a_0}}. \quad (14)$$

В рассматриваемом случае получилось $n_o = 1963$ об/мин. Частота открытия обратного клапана позволяет найти зависимость потребляемой мощности погружным насосом от частоты вращения вала, разделив её на два участка.

В первом случае, когда $n < n_o$, насос будет работать при $Q=0$. В результате потребляемая мощность, с учетом влияния частоты вращения, исходя из (3), (6) может быть найдена с помощью следующего выражения:

$$N_p(n) = b_0 \cdot \left(\frac{n_p}{n}\right)^3 \cdot \frac{\rho_p}{\rho}. \quad (15)$$

Во втором случае, когда $n \geq n_o$, насос будет работать при $Q > 0$. В результате потребляемая мощность, с учетом влияния частоты вращения, исходя из (1), (3), (6) может быть найдена с помощью следующего выражения:

$$N_p(n) = \sum_{j=0}^k \left[b_j \cdot \left(Q_p \frac{n}{n_p} \right)^j \right] \cdot \left(\frac{n_p}{n} \right)^3 \cdot \frac{\rho_p}{\rho}. \quad (16)$$

В результате, выражение для потребляемой мощности погружного насоса выглядит следующим образом:

$$\begin{cases} n < n_o, & N_p(n) = b_0 \cdot \left(\frac{n_p}{n} \right)^3 \cdot \frac{\rho_p}{\rho}, \\ n \geq n_o, & N_p(n) = \sum_{j=0}^k \left[b_j \cdot \left(Q_p \frac{n}{n_p} \right)^j \right] \cdot \left(\frac{n_p}{n} \right)^3 \cdot \frac{\rho_p}{\rho}. \end{cases} \quad (17)$$

Момент сопротивления, как известно из механики, можно найти следующим образом:

$$M_c(n) = \frac{N_p}{\omega} = \frac{60 N_p}{2\pi n}. \quad (18)$$

Предложенный подход успешно применен для построения механической характеристики погружного насоса ЭЦНДИ 5-50 по данным напорной и энергетической характеристик с учетом влияния нефтяной скважины. Поставленные в начале работы задачи выполнены.

Литература

1. ГОСТ 6134-2007 «Насосы динамические – Методы испытаний».
2. Ковалев А.Ю., Ковалев Ю.З., Солодянкин А.С. Электротехнологические установки насосной эксплуатации скважин. Монография. – Нижневартовск: Изд-во НГТУ, 2010. – 105 с.
3. Ковалев А.Ю., Савченко А.А. Переходные процессы УЭЦН (электротехнические комплексы): Монография. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2012. – 376 с.: ил.
4. Мищенко И.Т. Расчеты в добыче нефти. – М.: Недра, 1989. – 245 с.
5. Савченко А.А. Разработка моделей и методов расчета переходных процессов установок электроцентробежных насосов: дисс. канд. техн. наук. – Омск, 2013.

УДК 621.3.072

А.А. Савченко, Д.Д. Казанцев,

Д.В. Курнашов, Р.Р. Латыпов, В.С. Кондратьев

г. Нижневартовск, Нижневартовский филиал Омского государственного технического университета

ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНОСТЬ И ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЕ УСТАНОВОК ДОБЫЧИ НЕФТИ

По состоянию на 2014 год, Российская Федерация занимает первое место в мире по количеству добываемой нефти в сутки, её доля составляет 12%. Стоит обратить внимание на тот факт, что доля нефтегазовых доходов в бюджете РФ достигает 48%, что составляет значительную его часть.

Ни для кого не секрет, что эпоха легкоизвлекаемой нефти подходит к концу. В настоящее время большинство крупнейших разрабатываемых месторождений нефти в мире выходят на поздние стадии разработки, что свидетельствует о том, что их запасы уже являются трудноизвлекаемыми, поскольку по мере извлечения нефти из скважины, она становится все более труднодоступной и дебит скважины падает. Связано это с тем, что пик открытия нефтяных месторождений в мире пришелся на 70-е годы прошлого столетия, а переход нефтяного месторождения на последнюю (четвертую) стадию разработки в среднем составляет 25 лет. Данный факт свидетельствует об актуальности вопросов повышения эффективности процесса добычи нефти.

В большинстве своем, эксплуатация таких месторождений осуществляется механизированным способом, т.е. с помощью погружных установок электроцентробежных насосов (УЭЦН). Примерно 70% нефти извлекается с помощью УЭЦН и в среднесрочной перспективе за ними останется преимущественная роль.

Поскольку УЭЦН при работе потребляет электрическую энергию, в первую очередь, решая вопросы повышения эффективности работы установки, необходимо уделить внимание повышению

энергоэффективности и энергосбережению. Поэтому рассмотрим возможности повышения энергоэффективности и снижения потерь электроэнергии в элементах электрооборудования УЭЦН.

К основным элементам УЭЦН, в которых происходит процесс передачи и преобразования энергии относятся: трансформаторная подстанция, станция управления (СУ), промышленный повышающий трансформатор (ТМПН), кабельная линия с удлинителем (КЛ), погружной электрический двигатель (ПЭД) электроцентробежный насос (ЭЦН) [2].

Рассмотрим основные подходы, которые следуют из предложений производителей погружного электрооборудования.

Первый подход – подбор энергоэффективных элементов электрооборудования по отдельности. Такой подход подразумевает точечную замену вышедшего из строя элемента электрооборудования на более энергоэффективный аналог.

Примером такого решения является замена классического погружного асинхронного электрического двигателя на более энергоэффективный вариант – погружной вентильный электрический двигатель, ротор которого оснащен постоянными магнитами [1]. Благодаря принципу работы и конструктивным особенностям такие двигатели обладают КПД до 10% выше, что в значительной степени отражается на энергетических характеристиках УЭЦН в целом (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ энергетических характеристик ПЭД и ПВЭД

| Характеристики | Тип ПЭД | ПЭДН 90-117-2000 | ПВЭД 90-117-2000 | Разница, % |
|----------------------------|---------|---------------------|---------------------|-------------------|
| Напряжение, В | | 2000 | 2000 | 0 |
| КПД, % | | 83,6 | 90 | повышается на 7,6 |
| Потребляемая мощность, кВт | | 108 | 100 | понижается на 7,4 |
| Коэффициент мощности | | 0,834 | 0,95 | повышается на 14 |
| Потребляемый ток, А | | 37,3 | 36 | понижается на 3,5 |

Второй подход – комплексный подбор энергоэффективных элементов электрооборудования. Пример готового комплексного решения предлагает компания БОРЕЦ – известный российский производитель оборудования для нефтедобычи [3]. Предлагается использование ПВЭД 90-117 в паре с энергоэффективным погружным насосом ESP 400-1750. Так называемые энергоэффективные насосы, имеющие более высокий КПД, чем обычные, выпускаются с использованием различных инновационных подходов и разработок. Такое оборудование, на сегодняшний день, предлагает большинство производителей нефтедобывающего оборудования.

В сравнении с классической компоновкой УЭЦН, в рассмотренном варианте КПД для насоса возрастает с 56% до 71%, для электрического двигателя с 84% до 92,5%. В результате энергоэффективность установки в целом возрастает на 30,5%, что обеспечивает экономию электроэнергии на сумму более 1 млн. рублей в год при цене 2,67 руб. за 1 кВт*ч (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ энергетических характеристик энергоэффективной и серийно выпускаемой УЭЦН

| Параметры | ESP 400-1750 с ПВЭД | УЭЦНД5А-250-2000 с ПЭД |
|---|---------------------|------------------------|
| | 1ВЭДБТ90-117/3 В5 | ЭДБТ110-117/3 В5 |
| Подача, м ³ /сут | 250 | 250 |
| Напор, м | 2000 | 2000 |
| КПД насоса, % | 71 | 56 |
| Ном. мощность насоса, кВт | 80 | 101 |
| КПД ЭД, % | 92,5 | 84 |
| Потери в КЛ, % | 10 | 11 |
| Удельное энергопотребление кВт/м ³ | 0,41 | 0,59 |
| Экономия электроэнергии, % | 30,5 | – |
| Экономия электроэнергии в год, руб. | 1029000 | |

Третий подход – снижение потерь электроэнергии при выборе электрооборудования.

Как известно, потери тока в однородном участке цепи обратно пропорциональны напряжению. Этот принцип используется, в частности, при передаче электроэнергии на большие расстояния.

Применительно к УЭЦН идея заключается в следующем: увеличение питающего напряжения ПЭД должно повысить энергоэффективность установки в целом за счет снижения потерь мощности в кабельной линии. Так, например, для классического ПЭД мощностью 32 кВт, потери мощно-

сти при длине кабельной линии 2,5 км будут составлять примерно 6,5 кВт, для высоковольтного аналога ПЭД – 2,1 кВт (табл. 3) [1].

Преимуществом использования высоковольтных ПЭД, несомненно, является снижение потерь электрической энергии в кабельной линии, то есть энергосбережение. Основным недостатком при промышленной эксплуатации высоковольтных ПЭД может стать необходимость обновления парка электрооборудования, а именно промышленных трансформаторов, напряжение вторичной обмотки которых достаточно для питания ВПЭД.

Таблица 3

Сравнительный анализ энергетических характеристик классического ПЭД и высоковольтного ПЭД

| Характеристики | Тип ПЭД | ПЭД 32-117-1000 | ВПЭД 32-117-2000 | Разница, % |
|--|---------|--------------------|---------------------|--------------------|
| Напряжение питания, В | | 1000 | 2000 | повышается на 100 |
| Номинальный ток, А | | 27 | 15 | понижается на 44,4 |
| КПД, % | | 84,5 | 84,5 | 0 |
| Мощность, кВт | | 32 | 32 | 0 |
| Снижение напряжения при температуре 70°С, на 100 м кабеля, В | | 5,5 | 3,3 | понижается на 40 |
| Доля потерь, % | | 13,7 | 4,5 | понижается на 67 |

Развитие технологий, предлагаемых производителями погружного электрооборудования, происходит в соответствии с теми условиями, которые сформировались в современном мире. Речь идет о постоянном удорожании стоимости электрической энергии, что ведет к формированию жестких требований по отношению к показателям энергоэффективности применяемого электрооборудования и электроустановок.

Литература

1. Ковалев А.Ю., Кастаргин М.А., Курнашов Д.В., Протченко А.В., Петров К.А., Сангов М.М., Мухамедьяров Р.А. Тенденции развития установок электроцентробежных насосов // Россия молодая: передовые технологии – в промышленности! материалы V Всерос. научн.-техн. конф. с междунар. Участием (Омск, 12-14 нояб. 2013 г.): в 3 кн. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2013. – кн. 3. – 376 с.: ил. – С. 261–266.
2. Ковалев А.Ю., Савченко А.А. Переходные процессы УЭЦН (электротехнические комплексы): монография. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2012. – 376 с.
3. Петров Д.А., Гончар А.М. Решения компании «БОРЕЦ» в области энергоэффективных установок //Форум ТНК-ВР: Инновации и новые технологии в области механизированной добычи нефти. – 2012. – № 4. – С. 66–68.

УДК 621.311; 504.062

Д.А. Телин

г. Орск, Восточные электрические сети, производственное отделение ОАО «Оренбургэнерго»

**ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКА: ГЕОЭКОЛОГИЯ И ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ
(на примере Ириклинской ГРЭС)**

В настоящее время электроэнергетика является составной частью экономики России и весьма перспективной, динамично развивающейся отраслью тяжелой промышленности и народного хозяйства страны, отражающей высокий уровень развития производительных сил российского общества на фоне кризисного состояния научно-технического развития.

В нашей стране основным типом электростанций являются тепловые, которые работают на угле, мазуте, газе, сланце и торфе, т.е. на органическом топливе. Несомненно, что главную роль играют высокопроизводительные ГРЭС – государственные районные электростанции. Так, например, Ириклинская ГРЭС, расположенная в восточной части Оренбургской области, является градообразующим предприятием (поселка Энергетик), мощной электростанцией на Южном Урале и входит в десятку крупнейших тепловых электростанций России. В ее структуре сейчас находится 24 подразделения (в том числе, 8 энергоблоков по 300 МВт).

На сегодняшний день ИГРЭС находится в числе передовых и одной из перспективной по освоению новых технологий в области электроэнергетики, что, несомненно, способствует повышению энергетической и национальной безопасности нашей страны. Ремонтные работы на предприятии (в частности, установка новых систем регулирования мощности на энергоблоках) позволяют ему соответствовать современным требованиям промышленности. Как видим, ИГРЭС является совре-

менным энергетическим объектом, на котором разрабатываются и успешно внедряются инновационные технические решения, адекватные задачам модернизации в области электроэнергетики.

Основным видом деятельности Ириклинской ГРЭС (включая гидроэлектростанцию мощностью 30 мВт.) является выработка электроэнергии. Следует отметить, что ИГРЭС обладает рядом преимуществ на рынке электроэнергии, а именно, выгодным географическим положением (как по отношению к предприятиям тяжелой, легкой, пищевой и др. промышленности как Оренбургской области, так и соседних областей) и устойчивыми позициями, производственными активами на российском рынке электроэнергии.

В начале 2014 г. на предприятии было введено в эксплуатацию оборудование, основная задача которого – создание условий для сохранения фауны водохранилища и предотвращения гибели молоди рыбы. Современное рыбозащитное сооружение является импульсным рыбозаградителем, который на водохранилище перед водозабором создает барьерную зону и с помощью разночастотных воздействий электрического поля отпугивает рыб. Это рыбозащитное сооружение было выполнено по проекту, разработанному Государственным научно-исследовательским институтом озерного и речного рыбного хозяйства (ГосНИОРХ) и соответствует всем современным нормативным требованиям к устройствам подобного рода.

На Ириклинской ГРЭС большое внимание уделяется проблеме защиты окружающей среды от загрязнения. Руководство предприятия поддерживает природоохранные мероприятия и стремится к снижению выбросов загрязняющих веществ в сточные воды и атмосферу. В целом, экологическая деятельность проводится в соответствии с требованиями действующего законодательства Российской Федерации.

В последнее десятилетие на предприятии организованы круглогодичный мониторинг и контроль за вредными выбросами, приземным слоем атмосферного воздуха, химический и температурный анализ сточных вод, исследования подземных и поверхностных вод в зоне влияния мест постоянного размещения отходов производства. Такой контроль позволяет управлять процессами воздействия предприятия на окружающую среду и незамедлительно реагировать на предотвращение возникновения различных аварийных и чрезвычайных ситуаций.

Правилами охраны поверхностных вод от загрязнения сточными водами установлены предельно допустимые концентрации вредных веществ в воде, которые соблюдаются на Ириклинской ГРЭС, что способствует предотвращению сброса загрязненных сточных вод без очистки в водохранилище.

В тоже время попадание в водохранилище циркуляционной воды, нагретой в конденсаторах турбин, негативно сказывается на биологической жизни близ лежащих водоемов. Поэтому на предприятии проводятся работы по снижению температуры сбрасываемой воды с помощью охладителей. Например, используются брызгальные установки с целью азрирования и охлаждения воды перед сбросом в водохранилище.

Реализуемые на Ириклинской ГРЭС геоэкологические мероприятия направлены на охрану окружающей среды, в частности:

- признание права каждого человека на благоприятную окружающую среду, закрепленного Конституцией Российской Федерации;
- приоритет экологической безопасности в структуре национальной безопасности российского государства;
- приведение деятельности предприятия в соответствие законодательным и нормативным требованиям в области защиты окружающей среды;
- рациональное использование природных ресурсов в сфере электроэнергетики;
- снижение неблагоприятного воздействия предприятия на окружающую среду (в особенности, предотвращение выбросов загрязняющих веществ в сточные воды и атмосферу);
- обеспечение экологической безопасности при эксплуатации объектов электростанции;
- круглогодичный анализ природоохранной деятельности предприятия;
- обеспечение населению доступности и открытости экологической информации по результатам работы предприятия и др.

Особо отметим, что при эксплуатации Ириклинской ГРЭС проводятся меры по обеспечению безопасности жизни населения, сохранению и защите окружающей среды, рыбных запасов в водохранилище и водоемах, разработка и внедрение профилактических мероприятий по предотвращению различных аварийных и чрезвычайных ситуаций.

Литература

1. Баитов А.В. Энергетическая безопасность России в условиях рыночных отношений в электроэнергетике / А.В. Баитов, В.В. Великороссов, А.М. Карякин. – М.: Книжный мир, 2013. – 224 с.
2. Биленко В.А. Адаптация СКУ энергоблоков 300 МВт Ириклинской ГРЭС к современным требованиям эксплуатации / В.А. Биленко // Электрические станции, 2009. – № 2. – С. 65–74.
3. Дерябин Д.Г. Система пространственно-временного мониторинга биотоксичности воды на Ириклинской ГРЭС / Д.Г. Дерябин, Е. Г. Поляков, А. А. Пряхина // Вестник ОГУ, 2002. – № 5. – С. 73–75.
4. Телин Д.А. Хозяйственное значение Ириклинской ГРЭС и ее основные технико-экономические показатели / Д.А. Телин // Приоритетные научные направления: от теории к практике: сборник статей Международной научно-практической конференции (3 сентября 2014 г, г. Уфа). – Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2014. – С. 26–27.
5. Энергетика Оренбуржья. Воспоминания ветеранов / И.Г. Каштанов, В.А. Воронцов; Под ред. Е.А. Хмелевского. – Оренбург: ООО «Вестник Оренбургэнерго», 2000. – 336 с.

УДК 621.314.58

А.О. Шепелев, В.А. Емашов

г. Омск, Омский государственный технический университет

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ РЫНКА ИНВЕРТОРОВ НАПРЯЖЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА

Инверторами напряжения называют автономные преобразователи, в которых переменное напряжение на нагрузке образуется в результате её периодического подключения с помощью ключей к источнику постоянного напряжения, причём с помощью ключей обеспечивается чередующаяся полярность импульсов напряжения на нагрузке [1]. В процессе развития промышленной электроники развивались и элементная база на которой выстраиваются инверторы. Наибольшее распространение получили полупроводниковые элементы. Приборы, построенные на их основе, обладают следующими преимуществами:

- компактность;
- бесшумность работы;
- лёгкость и гибкость управления.

Но, как и любой другой высокотехнологичный элемент, полупроводниковые элементы обладают собственными минусами. Недостатки полупроводниковых элементов:

Во-первых, искажение формы кривой напряжения.

Это обуславливается тем, что полупроводниковые элементы имеют нелинейную ВАХ. Т.е. они потребляют ток, форма которого несколько отличается от формы синусоиды. А при протекании данного тока по элементам создаёт на них падение напряжения, отличное от синусоидального, это и является причиной искажения кривой напряжения.

Во-вторых, потери мощности в ключах схемы.

Потери мощности в ключах являются одним из важных показателей эффективности преобразовательных систем, который влияет на КПД системы, габариты и стоимость систем охлаждения ключей, надёжность их работы, определяемую температурой полупроводниковых кристаллов (переходов).

Одним из основных критериев, по которым выбирают инверторы напряжения это коэффициент искажения кривой напряжения. Допустимые пределы изменения которой (кривой) нормируются, согласно ГОСТ 13109-97 [2].

На современном рынке представлено множество инверторов напряжения, благодаря которым осуществляется бесперебойное питание оборудования, качественной электроэнергией согласно ГОСТ 13109-97. Используя материал в сети интернет, был проведён анализ представленного оборудования.

Отечественные производители, рассматриваемые в статье, приведены ниже:

- Промсвязь (г. Юрьев-Польский, Владимирская область);
- АТС-Конверс (г. Псков);
- Группа компаний Штиль (г. Москва, г. Тула).

Компания “Промсвязь” выпускает инверторы типа ИТ-0,3 различных видов. Инверторы ИТ-0,3 предназначены для обеспечения питания аппаратуры и систем связи различного назначения, а также ламп системы освещения мачт (СОМ) и других потребителей (нагрузок) однофазным пере-

менным стабилизированным напряжением 220 В [6]. Основные технические характеристики приведены в табл. 1.

Инверторы ИТ-0,3 предназначены для обеспечения питания аппаратуры и систем связи различного назначения, а также ламп системы освещения мачт (СОМ) и других потребителей (нагрузок) однофазным переменным стабилизированным напряжением 220 В. Конструкторский коллектив завода АТС-Конверс выпускает инверторы для различных видов использования. Как для телекоммуникаций и связи, так и для промышленного и иного оборудования. Завод предлагает свою последнюю разработку: модульный инвертор напряжения ИМ-5000. Он представляет собой новое поколение инверторов 19-дюймового стандарта, предназначенный для обеспечения качественного и надежного электропитания аппаратуры связи, и телекоммуникаций, оборудования информационных технологий (ИТ), промышленного оборудования, а так же любого иного электрооборудования [4]. Основные технические характеристики приведены в табл. 2.

Таблица 1

Основные технические характеристики инверторов ИТ-0,3

| Основные технические характеристики | Параметры | | |
|--|---------------------|-----------|-----------|
| | ИТ-0,3-24 | ИТ-0,3-48 | ИТ-0,3-46 |
| Диапазон входного напряжения (постоянное), В | 21,5-27,5 | 43,0-54,5 | 54,0-68,0 |
| Номинальное выходное напряжение (переменное), В | 220 | | |
| Установившееся отклонение выходного напряжения, % | ±5 | | |
| Частота выходного напряжения, Гц | 50±2,5 | | |
| Форма выходного напряжения | Квазисинусоидальная | | |
| Диапазон изменения тока нагрузки, А | 0–1,35 | | |
| Максимальная выходная мощность, ВА | 300 | | |
| Характер нагрузки | активно-индуктивная | | |
| Коэффициент мощности нагрузки | 0,95–1,0 | | |
| Коэффициент полезного действия | 0,8 | | |
| Габаритные размеры (высота x ширина x глубина), мм | 220x234x140 | | |
| Масса, максимальная, кг | 7 | | |

Области применения инвертора напряжения ИМ-5000 [4]: системы связи и телекоммуникационные системы, в том числе, управляемые средствами вычислительной техники, управляющие и измерительные системы, аппаратура ВОЛП; серверы, рабочие станции, персональные компьютеры и их периферийное оборудование (оргтехника), вычислительные сети и системы, промышленное оборудование; офисное и торговое оборудование; системы безопасности, охранной и пожарной сигнализации, видеонаблюдения; системы управления автономным тепло- и водоснабжением; кондиционеры воздуха и сплит-системы; бытовое электрооборудование.

Таблица 2

Основные технические характеристики инвертора ИМ-5000

| Основные технические характеристики | Параметры |
|---|----------------|
| Номинальная выходная мощность, Вт | 5000 |
| Максимальный выходной ток I _{вых} , А | 30 |
| Номинальный КПД, % | 93 |
| Номинальное выходное напряжение, В | 230 |
| Диапазон регулирования уставки напряжения, В | 200-240 |
| Частота выходного напряжения, Гц | 50±0,2% |
| Диапазон регулирования уставки частоты, Гц | 47–63 |
| Форма выходного напряжения | Синусоидальная |
| Коэффициент искажения синусоидальности кривой напряжения, % | не более 0,5 |

Так же на российском рынке представлены инверторы группы компаний Штиль. Основная область применения этого типа инверторов: системы связи и телекоммуникационные системы. Данные типы инверторов нашли применение в качестве источника бесперебойного питания в нефтегазовой отрасли и других видах промышленных отраслей. Группа компаний Штиль предлагает достаточно большой перечень инверторов в данной категории использования. Одним из таких устройств является Инвертор ШТИЛЬ модели PS 220/700С-Р-2 [5]. Применяется для энергоснабжения переменным напряжением телекоммуникационной и электротехнической аппаратуры. Основные технические характеристики инверторов приведены в табл. 3.

Для сравнения представим иностранный инвертор фирмы CE+T серии ARCON-ST 3000 ВА 48/230 В [3], основные характеристики которого представлены в табл. 4.

Проанализировав, инверторы выпускаемые российскими фирмами, можно сделать определённые выводы по насыщенности российского рынка инверторами отечественного производства можно сделать определённый вывод. Российское оборудование может на самом высоком уровне конкурировать с иностранными производителями. Даже с самыми крупными иностранными производителями инверторов напряжения, например, компания CE+T.

Таблица 3

Основные технические характеристики инвертора ШТИЛЬ PS 220/700С-Р-2

| Основные технические характеристики | Параметры |
|---|--|
| Номинальная выходная мощность, Вт | 1500 |
| Номинальный КПД, % | не более 87 |
| Номинальное выходное напряжение, В | 220±3% |
| Частота выходного напряжения, Гц | 50±0,5 |
| Форма выходного напряжения | Синусоидальная |
| Перегрузка, % | 105 – длительная 150 – 5 с, с последующим отключением |
| Коэффициент искажения синусоидальности кривой напряжения, % | не более 1 (линейная нагрузка) не более 4 (нелинейная нагрузка) |

Таблица 4

Основные технические характеристики инвертора CE+T серии ARCON-ST 3000 ВА 48/230 В

| Основные технические характеристики | Параметры |
|--------------------------------------|--------------------------------|
| Максимальная мощность нагрузки, кВт | 3,0 |
| Допустимая перегрузка | 100% – 5 с, 20% – длительно |
| Номинальное входное напряжение, В | 48–60 |
| Диапазон входного напряжения, В | 40–80 |
| Номинальное выходное напряжение, В | 230 |
| Диапазон выходного напряжения, В | 200–240 |
| Стабилизация выходного напряжения, % | ±3 |
| Номинальная выходная частота, Гц | 50 |
| Максимальный входной ток, А | 85 |
| Коэффициент нелинейных искажений, % | не более 3 |
| КПД, % | 91 |

По информации, предоставленной в открытом доступе организациями-изготовителями, можно сделать вывод, что российские инверторы представлены не только на отечественном рынке, но и на мировом. Это говорит о том, что российский производитель не уступает по качеству иностранному, и использование отечественного оборудования с целью импортозамещения весьма перспективно.

Литература

1. Горбачев Г. Н., Чаплыгин Е. Е. Промышленная электроника: Учебник для вузов / Под ред. В.А. Лабунцова. – М.: Энергоатомиздат, 1988. – 320 с.ил.
2. ГОСТ 13109-97. Нормы качества электрической энергии в системах электроснабжения общего назначения. – М.: Изд-во стандартов, 1999.
3. Инвертор CE+T серии TSI BRAVO REG 2500 ВА 48/230 В [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. – Нижний Новгород: 2014. – Режим доступа: <http://www.elvision.ru/catalog/invertor/CEplusT> свободный.
4. Инверторы напряжения, инверторные системы [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. – Псков: 2009. – Режим доступа: <http://www.atsconverters.ru/catalog/144/> свободный.
5. Инверторы ШТИЛЬ для энергосбытовых компаний (энергетики) [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. – Тула: 2014. – Режим доступа: <http://www.shtyl.ru/production/inv-energ/> свободный.
6. Электропитающее оборудование [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. – Юрьев-Польский: 2015. – Режим доступа: http://www.yps.ru/production/electro_stuff, свободный.

**РЕШЕНИЕ ЗАДАЧИ ОЦЕНИВАНИЯ СОСТОЯНИЯ МЕТОДОМ КОНТРОЛЬНЫХ
УРАВНЕНИЙ ПРИ ПЛОХОЙ СХОДИМОСТИ БАЗИСНОЙ СИСТЕМЫ**

Оперативный расчет текущих режимов энергосистем проводится на основе данных, поступающих по каналам телемеханики, большую часть которых составляют перетоки активной и реактивной мощности по линиям электропередачи и через трансформаторы, напряжения на шинах станций и подстанций. Как правило, данные обладают локальной избыточностью, за счет чего возможна их достоверизация и уточнение методами оценивания состояния.

Метод контрольных уравнений (МКУ) связан с разделением задачи оценивания состояния на две подзадачи, первой из которых является определение вектора состояния (модулей и фаз напряжений в узлах сети), а второй погрешностей измерений [1; 2; 4].

В этом методе уравнения, связывающие измеряемые параметры с вектором состояния X , записываются следующим образом:

$$Z(X) = \bar{V} - V(X) - \delta V = 0, \quad (1)$$

где \bar{V} – вектор значений измерений; $V(X)$ – вектор-функция, выражающая измеренные параметры через компоненты вектора состояния X , являющиеся, как правило, составляющими узловых напряжений; δV – вектор погрешностей измерений; $Z(X)$ – вектор-функция невязок уравнений. Предположив, что число измерений m больше числа неизвестных вектора состояния X и, что состав измерений обеспечивает наблюдаемость энергосистемы, уравнения (1) можно разделить на две подсистемы уравнений:

$$Z_1(X) = \bar{V}_1 - V_1(X) - \delta V_1 = 0; \quad (2)$$

$$Z_2(X) = \bar{V}_2 - V_2(X) - \delta V_2 = 0. \quad (3)$$

В первую (базисную) подсистему входят $2n-1$ уравнение (n -узлов сети), якобиан от функции невязок которых в рассматриваемой области изменения X не равен нулю. Ко второй (вспомогательной) подсистеме относятся все оставшиеся уравнения. Из вспомогательной подсистемы формируются контрольные уравнения, служащие для определения вектора погрешностей измерений. Задача оценивания состояния сводится к совместному решению систем (2) и (3) [1].

При решении системы нелинейных уравнений режима, входящих в состав базисной системы для улучшения сходимости система линеаризуется с помощью разложения в ряд Тейлора, с учетом третьего члена разложения. В этом случае выражение для $Z(X)$ имеет вид

$$Z(X) = Z(x_0) + J(x_0)\Delta X + \frac{1}{2}W(\Delta X, \Delta X) = 0, \quad (4)$$

где $J(x_0)$ – матрица Якоби размерностью $(2n-1) \times (2n-1)$, вычисленная в точке X_0 ; $\Delta X = X_p - X_0$; X_p – значение вектора X в точке решения; $W^T = (\omega_1 \dots \omega_m)^T$, $\omega_i(\Delta X, \Delta X) = \Delta X^T \Gamma_i \Delta X$, Γ_i – матрица Гессе от функции $Z_i(X)$.

Так как $\det J \neq 0$, то в рассматриваемой области изменения вектора X существует функция

$$\Delta X = \Psi(\Delta Z_1), \quad (5)$$

где $\Delta Z_1 = Z_1(X) - Z_1(x_0)$.

Величину ΔX можно представить в виде ряда по степеням ΔZ_1 , что равносильно разложению ΔX в ряд Тейлора:

$$\Delta X = \sum_{i=1}^{\infty} \Delta X_i(\Delta Z_1^i), \quad (6)$$

При попадании измерений с грубыми ошибками в базисную систему уравнений или при наличии ошибок в задании параметров схем замещения [3,6] сходимость ряда (6) может оказаться плохой или вообще отсутствовать. Улучшить сходимость ряда можно путем предварительного определением вектора погрешностей измерений δV , то есть расчет начать с решения системы контрольных уравнений, а затем с известным вектором δV перейти к решению базисная система. Однако если расчет начинается с «плоского» старта (модули напряжения во всех узлах принимаются равными соответствующим номинальным напряжениям узлов, а угол равным нулю), определение

вектора погрешностей, как правило, не приводит к улучшению сходимости базисной системы из-за наличия нелинейных контрольных уравнений.

Для обеспечения сходимости ряда (6) предлагается использовать замену реальных телеизмерений на «мнимые», которые вычисляются из следующих соображений.

При введении корректирующего коэффициента при определении ΔX в точке решения невязка уравнения (4) уменьшается не до нуля, а до величины $Z_1(x_0)(1 - \alpha)$, где $Z_1(x_0)$ – вектор невязок в точке X_0 . Величина самого корректирующего коэффициента α выбирается из условия уменьшения нормы вектора последней учитываемой при расчете поправки ΔX_K по сравнению с нормой длины вектора первой поправки ΔX_1 не менее чем в β раз:

$$\beta \|\Delta X_1\| \geq \|\Delta X_K\|,$$

в этом случае корректирующий коэффициент определяется согласно формуле:

$$\alpha = \frac{\|\Delta X_1\|}{\sqrt{\|\Delta X_1\| \|\Delta X_K\|}} \beta. \quad (7)$$

Если сходимость ряда хорошая, то есть $\frac{\|\Delta X_1\|}{\|\Delta X_K\|} > \frac{1}{\beta}$, то значение коэффициента α принимается равным единице.

В соответствии с выражением (4) линеаризованная базисная системы уравнений примет следующий вид:

$$Z_1 = \bar{V} - V(x_0) - \delta V + J(x_0)\Delta X + \frac{1}{2}W(\Delta X, \Delta X), \quad (8)$$

Из условия введения коэффициента α следует, что

$$Z_1 = (\bar{V} - V(x_0)) \times (1 - \alpha). \quad (9)$$

На первом этапе решения базисной системы вводится условия равенства нулю вектора погрешностей измерений. В этом случае выражение (8) с учетом (9) будет иметь следующий вид:

$$(\bar{V} - V(x_0)) \times (1 - \alpha) = \bar{V} - V(x_0) + J(x_0)\Delta X + \frac{1}{2}W(\Delta X, \Delta X). \quad (10)$$

Запишем уравнение(10) в виде:

$$\bar{V} - V(x_0) - \bar{V} + \alpha \bar{V} + V(x_0) - V(x_0)\alpha + A = 0, \quad (11)$$

где $A = J(x_0)\Delta X + \frac{1}{2}W(\Delta X, \Delta X)$.

Из (11) видно, что «мнимые» измерения мощностей \dot{V} определяются из выражения:

$$\dot{V} = \alpha \bar{V} + V(x_0)(1 - \alpha). \quad (12)$$

Для напряжений, записанных в декартовой системе координат, уравнение (8), при предположении, что $\delta V = 0$ будет иметь следующий вид:

$$Z_1 = \bar{V}^2 - (U'_0{}^2 + U_0{}^2) + 2U'_0\Delta U' + 2U_0\Delta U + \frac{1}{2}W(\Delta U', \Delta U). \quad (13)$$

Уравнение (9) запишется, как:

$$Z_1 = (\bar{V}^2 - (U'_0{}^2 + U_0{}^2))(1 - \alpha).$$

Выполнив преобразования, аналогичные описанным выше, получим выражение для «мнимых» измерений напряжений:

$$\dot{V}^2 = \alpha \bar{V}^2 + (1 - \alpha)U_0{}^2. \quad (14)$$

При использовании «мнимых» измерений для улучшения сходимости ряда (6) решение базисной системы уравнений осуществляется по следующему алгоритму.

1. Определяется по формуле (7) коэффициент α для базисной системы с реальными телеизмерениями. Если сходимость ряда хорошая ($\alpha \geq 0,75$), осуществляется переход на пункт 4.

2. Вычисляются «мнимые» измерения. При этом вектор погрешностей измерений δV принимается равным нулю.

3. Определяется новый коэффициент α для базисной системы, составленной из «мнимых» измерений. Если $\alpha < 0,75$ переходим на пункт 2, в противном случае на пункт 4.

4. Решается базисная система уравнений и определяется вектор состояния.

5. Формируется и решается система контрольных уравнений, составленная для реальных телеизмерений (даже если вводились «мнимые» измерения) и определяется вектор погрешностей измерений.

6. Если базисная и вспомогательная подсистемы сбалансированы, расчет завершается, в противном случае осуществляется переход на пункт 1.

Литература

1. Конторович А.М., Тараканов А.А., Щекочихин А.В. Оценка состояния режимов электроэнергетических систем методом контрольных уравнений. – Энергетика и транспорт (Изв. АН СССР). – 1990. – № 3. – С. 53–59.
2. State estimation programs application for computation problems solution of electrical power systems steady-state modes based on operating restrictions / Shekochihin Alexander V., Bubnov Alexey V., Shekochihina Irina A., Kirichenko Alexander N., Barskov Vladislav V. Dynamics of Systems, Mechanisms and Machines (Dynamics). – Omsk, 2014. – 11–13 Nov. – IEE – 2014, – P. 1–4. DOI 10.1109/Dynamics.2014.7005693
3. Щекочихин А.В., Щекочихина И.А. Влияние погрешностей в индуктивных сопротивлениях линий на точность оценки режима по активной мощности. Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: матер. III Всерос. науч.-практ. конф. – Нижневартовск, 2014. – С. 95–97
4. Щекочихин А.В., Бубнов А.В., Щекочихина И.А., Кириченко А.Н., Барсков В.В. Использование метода контрольных уравнений для решения задачи поддержания перетоков мощности по линиям на заданном уровне. Динамика систем, механизмов и машин. – 2014. – № 1. – С. 399–402.
5. Мальгин Г.В. Опыт применения технических мероприятий повышения энергоэффективности в электрических сетях Тагринского нефтяного месторождения ОАО «Варьганенефть» / Г.В. Мальгин, А.В. Вейнблат // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – Ч. V. – С. 74–78.

ИГРОВОЙ МЕТОД КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КООРДИНАЦИЙ ЮНЫХ ТАНЦОРОВ

Двигательные координации являются важной качественной стороной двигательной деятельности, отражающей уровень физической подготовленности. Их целенаправленное формирование позволяет решать целый ряд задач физического, эстетического, интеллектуального совершенствования человека.

Детский возраст занимающихся обуславливает необходимость обеспечения положительного эмоционального фона, формирования их интереса к занятиям. В тоже время необходимо искать пути усиления координационной подготовки.

В педагогической практике игра или игровой метод используется при решении задач общей физической подготовки, она также имеет вспомогательное, социальное значение в спортивной тренировке.

Игра – это своеобразная деятельность, в которой используемые двигательные действия нельзя назвать упражнениями, так как они подчинены регламентации способов выполнения и строгой дозировке. В игре двигательная деятельность организуется на основе образного или условного сюжета, характер и способы выполнения действий подчинены логике игрового процесса, выбор их происходит в изменяющейся обстановке. В игре наряду с формированием двигательных умений и навыков осуществляется развитие двигательных качеств и воспитание различных личностных качеств.

Игры по своей сущности социальны, так как в них складывается опыт общественных взаимоотношений, переживаний, формируется нравственное и физическое здоровье, модель поведения человека. Игра – форма деятельности, при которой формируется мировоззрение человека, отношение его к жизни, к коллективу, дисциплинирует людей, приучает их подчиняться правилам, уважать друг друга.

Игры оказывают влияние на формирование и воспитания личности в целом. И не случайно игра как общественное явление привлекла к себе внимание представителей различных областей знаний: педагогики, психологии, физиологии, искусствоведения, медицины и других. И какие бы не возникали концепции, суждения, взгляды, все сходились на том, что игровая деятельность свойственна всем возрастным группам.

Игровой метод в силу присущих ему особенностей используется в процессе физического воспитания не столько для начального обучения движениям или избирательного воздействия на отдельные способности, сколько для комплексного совершенствования двигательной деятельности в усложненных условиях. В наибольшей мере он позволяет совершенствовать такие качества и способности, как ловкость (двигательно-координационные качества, связанные с ними способностями), быстрота ориентировки, находчивость, самостоятельность, инициативность.

Игровой метод может быть представлен в виде игры и в виде упражнений в игровой форме, которые, имея общие признаки, характерные для игровой деятельности, тем не менее, отличаются друг от друга.

Физические упражнения в игровой форме являются двигательными действиями, подобранными в соответствии с конкретными задачами физического воспитания и имеющими сюжетную и ролевую окраску. Они имеют одну или несколько характеристик игровой деятельности, но остаются по своей сути физическими упражнениями, так как характер их выполнения полностью подчинен закономерностям техники данного двигательного действия, нагрузка на организм при этом может быть строго дозирована, а внимание обучаемого сосредоточено на технике выполнения изучаемого действия. Компоненты игровой деятельности, вступая во взаимодействие с обучением, делают его более привлекательным для детей. Роль оказывает стимулирующее влияние на выполнение действий, в которых эта роль находит воплощение, а образец, заложенный в ней, становится для ребенка эталоном, с которым он сравнивает собственное выполнение, контролирует его.

Под игровым методом подразумевается способ приобретения и совершенствования знаний, умений и навыков, развития двигательных и морально волевых качеств в условиях игры. Этот метод относится к группе практических методов. Его комбинированное применение позволяет решать широкий круг задач в самых различных условиях. К характерным признакам игрового метода можно отнести:

- присутствие соперничества и эмоциональность в двигательных действиях;
- непредсказуемую изменчивость, как условий, так и действий самих участников;
- проявление максимальных физических усилий и психического воздействия;
- применение разнообразных двигательных навыков, целесообразных в конкретных условиях игры.

Суть игрового метода сводится к тому, что для решения учебно-воспитательных и оздоровительных задач на практике, в учебно-тренировочном процессе реально могут использоваться разнообразные физические, технические и тактические упражнения, подвижные игры, эстафеты или комбинация их, когда учащиеся играют и соревнуются одновременно.

Использование игрового метода способствует успешному накоплению двигательного опыта, основанного на временных связях, так называемых условных рефлексов, которые образуются в коре головного мозга [3]. Условные рефлексы являются основой формирования различных навыков и привычек, которые могут делаться прочными, если их подкрепить, и могут исчезнуть, если такого подкрепления не будет. Также, временные связи, вследствие положительного переноса, т.е. координационной общности с изучаемым видом физической деятельности облегчают освоение программного материала.

Игровой метод может использоваться для усвоения и закрепления учебного материала, а также повышения уровня физической подготовленности. Это осуществляется с помощью частных образовательных задач, т.е. применяются такие игровые задания, в которых есть сходные с изученным и по структуре, и по характеру нервно – мышечные напряжения, элементы целостного двигательного действия. Игра несет оздоровительный, воспитательный и образовательный характер. Игровой метод развивает общефизическую и специальную подготовку учащихся.

Активное применение развивающего модуля, основанного на использовании игрового метода, особенно на этапе начальной подготовки юных танцоров, включающего в себя специально подобранные подвижные игры, обуславливает развитие и совершенствование у них двигательных координаций.

Развивающий модуль включается в содержание специальной части разминки учебно-тренировочного занятия. Игры проводятся под музыкальное сопровождение различных по характеру произведений и темпу, в парах и группах. Музыка используется не только в качестве эмоционального настроя занимающихся, но и как средство формирования их умений выполнять движения в соответствии с ритмом, динамикой и характером произведения [1].

Подобранные игры разделены на три группы. В основу данного деления положена направленность на развитие различных двигательных координаций, возможность проведения игры под музыкальное сопровождение, регулирование по темпу, и ее организацию индивидуально, в парах и в группах. В первую группу входят игры на развитие согласованности движений и переключение с одного движения на другое. Содержанием второй группы являются игры на развитие пластичности. В третью группу входят игры на развитие ритмичности движений.

Развивающий модуль содержит 12 подвижных игр и рассчитан на трехразовые занятия в неделю. В каждом занятии используется одна игра определенной направленности. На следующем занятии используется игра уже другой направленности. После трех занятий цикл возобновляется. В целом за месяц, занимающиеся овладевают двенадцатью подвижными играми, направленными на развитие двигательных координаций.

Каждая игра проводится в течение 20 минут после общей части разминки, включающий в себя комплекс ОРУ. Интенсивность игр определяется по заданной частоте сердечных сокращений (ЧСС) – 100–120 уд/мин. Такие показатели ЧСС наиболее эффективно решает задачи развития координационных способностей, поскольку требует концентрации и точности выполнения двигательного акта.

После проведения игры следует основная часть занятия, в соответствии с требованиями учебной программы.

Уменьшение времени, отведенного на основную часть занятия, вследствие использования подвижной игры в специальной части разминки является незначительной. Интенсивность повышается за счет развивающего модуля, что не снижает общей эффективности тренировочного занятия.

При разучивании новых подвижных игр применяются специфические и общепедагогические методы физического воспитания [6]:

1. Словесные методы;
2. Методы наглядного воздействия.

К невербальным методам управления группой относятся также выразительные движения телом. Преподаватель должен подчеркивать своими движениями моменты расслабления, напряжения, характер двигательного или танцевального элемента.

В занятиях эти методы используются комбинированно, то есть показ сопровождается словесным комментарием. При объяснении правил игры необходимо акцентировать внимание на правильное выполнение условий игры. Игра обязательно сопровождается подсчетом и методическим комментарием.

В начале применения развивающего модуля больше времени уделяется объяснению правил и условий игры, так как правильное исполнение новых движений в игре уже содержит в себе координационную сложность для занимающихся. Координационная трудность выполнения увеличивается за счет увеличения темпа и ритма музыки, изменения направлений движения.

Разучивание в данном случае не является главной задачей подготовительной части занятия. Если на разучивание тратить много времени, то ценность воздействия игр на функциональные системы снизится, а интерес может пропасть. Поэтому ознакомление и разучивание не должны быть продолжительными, некоторая «доработка» в этом отношении возможна и в процессе комплексного выполнения в нужном темпе при должной нагрузке.

Каждое занятие носит в себе элемент новизны, что оказывает влияние на формирование двигательных координаций у танцоров. Запас двигательных умений и навыков занимающихся постоянно увеличивается и обновляется. Координационная сложность заданий возрастает вследствие увеличения числа вариативности упражнений, повышения требования к точности, скорости, целесообразности, экономичности и стабильности выполнения игровых приемов в одно и то же время, выполнение в условиях дефицита времени [2].

Эффективность методики развития двигательных координаций в значительной степени определяется профессиональной подготовкой преподавателя (владение методикой проведения занятия, спецификой тренировочного процесса, способность организации занимающихся в процессе игры), способного найти подход к каждому занимающемуся, раскрыть его двигательный и творческий потенциал, обеспечить доступность педагогических воздействий. Кроме этого, результативность методики зависит от правильного выбора музыкального сопровождения (адекватного вкусам занимающихся), что даёт возможность управления психоэмоциональным состоянием занимающихся; усвоение музыкального ритма способствует лучшему пониманию движений, созданию музыкально – двигательного образа [1].

Литература

1. Галеев А.Р. Двигательные координации в системе подготовки спортсменов – танцоров // «Теория и практика физической культуры». – 2007. – № 10. – С. 14.
2. Галеев А.Р. Стимулируемое развитие двигательных координаций у детей 10–12 лет, занимающихся спортивными танцами: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.04 / Галеев Альберт Ринатович; [Место защиты: Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма]. – Нижневартовск, 2008. – 135 с.
3. Гуревич И. А. 300 соревновательно – игровых заданий по физическому воспитанию. – Минск: Высшая школа, 1994
4. Жуков М.Н. Подвижные игры: учебник для студентов пед. ВУЗов. – М.: Академия, 2001. – 160 с.
5. Оптимизация процесса физического воспитания младших школьников с различным уровнем развития. Пашенко Л.Г., Красникова О.С., Коричко Ю.В., Галеев А.Р. // Теория и практика физической культуры. –2014. – № 12. – С. 41–43.
6. Рекругина Н. В. Игровой и соревновательный методы обучения. Их применение в формировании двигательных навыков и умений // Спортивные танцы, бюллетень. – М.: РГАФК, 2000. – № 7 (15).
7. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2001. – С. 130.

ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ НЕОБХОДИМЫЙ ИНТЕРЕС НАСЕЛЕНИЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НА ПЕРИОД ДО 2020 ГОДА

К началу текущего десятилетия сложились негативные тенденции в физкультурно-спортивной сфере, необходимость преодоления которых обусловила актуальность разработки «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года».

Этот документ определил основные направления государственной политики, нацеленные на создание и обеспечение условий для граждан страны вести здоровый образ жизни, систематически заниматься физической культурой и спортом, получать доступ к развитой спортивной инфраструктуре, а также повышать конкурентоспособность российского спорта.

В ходе работы по достижению целевых показателей принятой стратегии проводится комплекс широкомасштабных мероприятий, эффективность которых выражается в значительном улучшении региональной и федеральной спортивной инфраструктуры, увеличении числа активно занимающихся физической культурой и спортом, совершенствовании финансового, кадрового и пропагандистского обеспечения физкультурно-спортивной деятельности.

Триумфальное выступление российских спортсменов на Универсиаде–2013 в г. Казани и Олимпиаде–2014 в г. Сочи является доказательством стратегически правильной спортивной политики государства.

Однако на фоне ярко выраженных успехов выявляются и проблемные моменты, диктующие необходимость поиска дополнительных путей повышения эффективности исполнения данной государственной программы. К таким проблемам, в первую очередь, нужно отнести недостаточность или полное отсутствие интереса значительной части населения к занятиям физической культурой и спортом; несформированность устойчивой мотивации физического совершенствования.

Физическая культура и спорт для многих ещё не стали личной ценностью и не находят отражения в их образе жизни; подрастающее поколение и взрослое население все еще не осознают важность и жизненную необходимость оптимального двигательного режима в укреплении физического и психического здоровья.

Вышеназванные проблемы вызывают обоснованную тревогу государства, общества и науки, поскольку ставится под сомнение задача приобщения к здоровому образу жизни большинства граждан страны и, как следствие, улучшение качества их жизни.

Научные исследования по формированию физической культуры населения фрагментарны, не отражают системного видения этой проблемы. Тем не менее, выявлены основные мотивы занятий физической культурой и спортом:

- необходимость в общении и расширение круга внесемейного общения в процессе физкультурно-спортивной деятельности с лицами своего возраста (подростки, пожилые люди);
- эмоциональная разрядка, смена обстановки (женщины);
- профилактика преждевременного старения, уход от одиночества (пожилые люди);
- самосовершенствование (подростки, мужчины);
- снижение веса, улучшение внешнего вида (девушки, женщины);
- стремление улучшить здоровье.

Причины низкой физической активности:

- отсутствие компетентности в вопросах организации самостоятельных занятий физическими упражнениями;

- неуверенность в своих силах, нежелание показывать другим свое «непривлекательное тело» и «неуклюжие движения» [9, с. 831].

Причины низкой физической активности населения можно выделить в три категории:

- личностные;
- экологические;
- содержательные (характеристики упражнений, популярность вида двигательной активности).

При разработке программ поддержания физической активности необходимо учитывать все эти категории [12, с. 165].

Оптимальная физическая активность, занятия физической культурой и спортом благотворно влияют на физическое развитие (повышает уровень физического здоровья), эмоциональное развитие, повышение психического здоровья, снижение напряженности и беспокойства, социальное развитие, формирование гражданской гордости, ответственности, честности, чувства принадлежности к команде, когнитивное развитие (повышение интеллекта и успеваемости). При этом стереотип поведения, полученный в детстве (например, высокая физическая активность), трансформируется в стереотип поведения взрослого. Следовательно, очень важным является формирование интереса к занятиям физической культурой и спортом еще в детские годы [10, с. 399].

Для повышения интереса к занятиям физической культурой среди школьников следует обратить внимание на активно-школьные стратегии поощрения физической активности, среди которых:

- поощрение ходьбы или езды на велосипеде до школы;
- обеспечение доступа к спортивным залам и детским площадкам после школьных уроков;
- включение элементов физической активности во время проведения «нефизкультурных» уроков (картография, ориентирование, прогулки в лесу);
- создание детских игровых площадок около школ и в жилых микрорайонах;
- укрепление связей с местными зонами отдыха и спортивными клубами;
- подготовка и издание информационных буклетов для родителей об организации активного досуга в семье;
- позиционирование в СМИ школы как территории здоровья.

Активно-школьная модель поощрения физической активности максимизирует возможность укрепить важность и ценность физической активности ученика, расширяя присутствие физической активности в пределах повседневной жизни школы, стимулируя интерес и положительные эмоции от физической активности. Важной задачей активно-школьных стратегий является формирование и сохранение потребности в здоровой физической активности в зрелом возрасте [13, с. 340].

Необходимо проводить крупномасштабные кампании в СМИ, которые повышают осведомленность о пользе физической активности. Несомненным плюсом СМИ является охват большой зрительской аудитории, однако нельзя его считать ведущим фактором в повышении физической активности населения, поэтому он может рассматриваться только как один из многих факторов формирования интереса к физической культуре и спорту [11, с. 365].

Проблема выявления факторов и условий, определяющих интерес населения к занятиям физической культурой и спортом, а также разработка путей и средств, усиливающих физкультурно-оздоровительную работу по месту жительства, учебы, трудовой деятельности находит свое отражение во многих научно-практических работах современных отечественных исследователей.

В аспекте изучения эффективности реализации «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» была проведена работа специалистами НИИ Системного анализа счетной палаты Российской Федерации. Результатом данного исследования стали «Методические рекомендации по совершенствованию взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации в области физической культуры и спорта и муниципальных образований с учетом основных направлений Стратегии развития физической культуры и спорта на период до 2020 года» [8, с. 1].

Исследования формирования потребности в двигательной активности с позиции непрерывного физкультурного образования показывают, что в методологии построения системы физического воспитания первоосновой будет сформированность такого состояния двигательной потребности, при котором необходимость в занятиях физической культурой будет оцениваться не на уровне сознания, а на уровне подсознания – в бессознательном поле (индивидуум чувствует, что иначе нельзя).

Только такой уровень сформированности двигательной потребности позволит успешно решить все стоящие перед физическим воспитанием задачи. Важным моментом является непрерывность физического воспитания.

Концепция построения современной системы физического воспитания в структуре непрерывного физкультурного образования состоит из двух ступеней. Первая – «детское дошкольное учреждение – начальная школа – учреждение дополнительного педагогического образования» (дети 3–

11 лет). Вторая – «основная (средняя) школа – УДПО (ДЮСШ) – вуз» (дети и юношество 12–22 лет) [6, с. 3].

Изучение методов мотивации к занятиям физической культурой и спортом у детей школьного возраста выявило основные методы мотивации – поощрение и соревнование; ведущий мотив к занятиям – интеллектуальный интерес; педагогические условия (программно-нормативное обеспечение физического воспитания с углубленным изучением избранного учащимися вида спорта; организация учебных занятий по физическому воспитанию с учетом физкультурно-спортивных интересов учащихся; профессиональная компетентность учителя физической культуры в избранном учащимися виде спорта; спортизация физического воспитания; привлечение к организации внеклассной работы по физическому воспитанию преподавателей-предметников, родителей учащихся и учащихся старших классов; введение безотметочной, рейтинговой формы оценивания учебных достижений учащихся по физической культуре; создание ситуаций достижения успеха) [3, с. 5].

Изучение проблем мотивационно-ценностных ориентиров, определяющих отношение студентов к занятиям физической культурой, позволяют говорить о необходимости повышения мотивации студентов к занятиям физической культурой на основе собственного выбора направленности занятий, в соответствии с их интересами, возможностями и потребностями, что может обеспечить максимальную индивидуализацию процесса физического воспитания, необходимость модернизации организации физического воспитания в высших учебных заведениях и совершенствования содержания учебных программ кафедр физического воспитания; учебные занятия должны стать более интересными и включать средства, элементы и комплексы упражнений современных, интересных и престижных видов спорта [5, с. 116].

Исследования гендерных аспектов личностно-мотивационной сферы студентов к занятиям физическим воспитанием и спортом дают возможность утверждать, что соответствующая организация занятий физическими упражнениями, при соблюдении гендерных особенностей ценностных ориентаций юношей и девушек может способствовать формированию интереса к этим занятиям, мотивации к здоровому образу жизни. [1, с. 9].

При изучении факторов, влияющие на формирование устойчивой мотивации студентов к занятиям физической культурой выяснилось, что загруженность учебной работой и недостаток времени являются ограничением для занятий физическими упражнениями во внеучебный период. Поэтому возникает необходимость повышения эффективности занятий по физической культуре в ограниченном объеме учебных занятий. Подводя итог, можно сделать вывод, что основными мотивами, которые стимулируют интерес к занятиям физической культурой и спортом, является желание улучшения и укрепления здоровья, освоения новых двигательных действий. Занятия физической культурой необходимо рассматривать как одно из эффективных средств психологического отдыха и спортивного совершенствования, один из способов совершенствования внешнего вида. Несмотря на негативные отношения некоторой части студентов к занятиям, в которых акцент ставится на развитие выносливости, необходимо формировать знания о положительном влиянии данных упражнений на состояние здоровья [4, с. 113].

Анализ имеющихся исследований мотивации и потребности в занятиях физическими упражнениями среди взрослого населения показывает, что потребность в постоянных занятиях физической культурной деятельностью на сегодняшний день существует у большинства занимающихся. Женщины возрастной группы более независимы в своих решениях и острее осознают перспективы двигательной бездеятельности. Приоритетным мотивом для систематических занятий физическими упражнениями является мотив оздоровления, который с возрастом, становится более значимым, чем коррекция фигуры. Большинство женщин отмечают антистрессовое влияние занятий фитнесом, получают удовольствие и чувство радости от занятий. Для абсолютного большинства возрастных женщин продление молодости и долголетия – основной мотив постоянства; повышение «культуры движений» в большей степени интересует молодых женщин [7, с. 190]. Так же существенным мотивом для посещения занятий является их оплата администрацией [2, с. 60].

Литература

1. Биличенко Е.А. Гендерные аспекты личностно-мотивационной сферы студентов к занятиям физическим воспитанием и спортом / Е.А. Биличенко // Физическое воспитание студентов. – 2013. – № 6. – С. 8-14. – doi:10.6084/m9.figshare.840493.

2. Гилязиева С.Р. Отношение взрослого населения к занятиям физической культурой (на примере г. Оренбурга) / С.Р. Гилязиева // Вестник ОГУ. – № 2 (163). – 2014. – С. 58–63.
3. Кисапов Н.Н. Педагогические условия формирования интереса школьников к физической культуре и спорту: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - 13.00.01, 13.00.04 / Н.Н. Кисапов. – Йошкар-Ола. – 2007.
4. Крылов В.М. Факторы, влияющие на формирование устойчивой мотивации к занятиям физической культурой / В.М. Крылов // Сборник статей «Здоровьесбережение и здоровьесозидание как приоритет национальной безопасности России в третьем тысячелетии». – Уфа: БашГУ. – 2014. – С. 112–115.
5. Постолюк Ю.А. Мотивационно-ценностные ориентиры, определяющие отношение студентов к занятиям физической культурой / Ю.А. Постолюк, Е.А. Распопова // Известия Сочинского государственного университета. – 2013. – № 1 (23). – С. 114–117.
6. Сидоров Л.К. Методологические и концептуальные аспекты формирования двигательной потребности в системе непрерывного образования / Л.К. Сидоров // Физическая культура: образование, воспитание, тренировка. – 2005. – № 4. – С. 2–4.
7. Фокина И.В. Исследование мотиваций женщин раннего и позднего зрелого возраста к занятиям фитнесом: материалы Всероссийской научно-практической конференции «Физическая культура, спорт и здоровье». – «Виртуаль 23», Йошкар-Ола, 2014 г. – С. 189–192.
8. Шахрай С.М. Методические рекомендации по совершенствованию взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации в области физической культуры и спорта и муниципальных образований с учетом основных направлений Стратегии развития физической культуры и спорта на период до 2020 года / С.М. Шахрай, С.И. Изаак, Ю.А. Крохина, С.В. Кучеров, Е.А. Февралева. – <http://www.minsport.gov.ru/activities/science/>.
9. Allender S., Cowburn G., Foster C. Understanding participation in sport and physical activity among children and adults: a review of qualitative studies. *Medicine Health Education Research*. – Vol. 21. – Issue 6. – 2006. – P. 826–835.
10. Bailey R. Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes *Journal of School Health*. – October 2006. – Vol. 76. – No. 8. – P. 397–401.
11. Bess H. Marcus, Neville Owen, LeighAnn H. Forsyth, Nick A. Cavill, Fred Fridinger Physical Activity Interventions Using Mass Media, Print Media, and Information Technology *Am J Prev Med* 1998. – 15(4). – P. 362–378.
12. Dishman R.K., Sallis J.F., Orenstein D.R. The determinants of physical activity and exercise. *Public Health Rep*. – 1985 Mar-Apr. – 100(2). – P. 158–171.
13. Fox K.R., Cooper A., JimMcKenna The School and Promotion of Children's Health-Enhancing Physical Activity: Perspectives from the United Kingdom. *Journal of Teaching Physical Education*, 23 (4) October, 2004. – P. 336–355.

УДК 796

Н.П. Герасимов

г. Набережные Челны, Набережночелнинский филиал Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева – КАИ

ПРОБЛЕМЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗАХ

Физическая культура у студентов способствует усвоению и использованию знаний и навыков, которые необходимы для физического совершенствования, осуществления различных видов деятельности, в том числе и профессиональные, а также процесс формирования у студентов потребности к систематическим занятиям спортом.

Исходя из вышеизложенного, физическая культура в ВУЗе формирует личность студента. В основном занятия проводятся в начале семестра, занятия начинаются с анализа состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности студентов, их спортивной квалификации и физкультурных интересов.

После чего студентов объединяют по группам, так как учебные занятия в группах имеют выраженную оздоровительно-рекреативную и общефизическую направленность. Задача студентов в учебном процессе заключается в оздоровлении, улучшении рекреации, переключение студентов на другой вид деятельности.

В комплекс зачетно-экзаменационных требований по общефизической подготовке включаются требования по знанию теоретического материала, освоение необходимого объема двигательных действий, методических умений и навыков, участию в физкультурно-спортивных мероприятиях.

Цели и задачи физического самосовершенствования студентов заключаются различными формами организации учебных и внеучебных занятий в ВУЗе взаимосвязаны между собой. Кроме основных занятий по физической культуре, предусмотренных учебными планами, важную роль в оздоровлении студентов, улучшении их физического состояния играют различные формы физкультурно-спортивной и оздоровительно-массовой работы в ВУЗе.

Большой процент студентов в мире составляют люди с ограниченной возможностью (инвалиды). Это способствовало появлению новых областей человеческих знаний, как научных, так и учебных дисциплин и ряда специальностей в высшем профессиональном образовании.

В соответствии с приказом № 1309 от 24.07.1996 государственным образовательным стандартам Госкомвуза России от 13.06.96 была открыта и внесена в Классификатор направлений и специальностей высшего профессионального образования новая специальность: № 022500 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (Адаптивная физическая культура)».

Адаптивная физическая культура (АФК) в вузе направлена на адаптацию к социальной среде студентов с ограниченными возможностями, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, а также сознанию необходимости своего личного вклада в социальное развитие общества студентов.

Адаптивная физическая культура предназначена для лиц с отклонениями в состоянии здоровья, и занятия по ней должны стимулировать позитивные морфофункциональные сдвиги организма, формируя тем самым необходимые двигательные координации, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

Как видно из названия направления подготовки, «Теория и методика адаптивной физической культуры», базирующаяся на общей теории и методике физической культуры, являющейся по отношению к новым родовым понятиям. Однако в отличие от базовой дисциплины объект познания и преобразования в адаптивной физической культуре – не здоровые, а больные люди, в том числе и инвалиды. Необходимо еще раз отметить, что деятельность будущих специалистов АФК будет осуществляться именно с той категорией населения, которая утратила какие-либо функции на достаточно длительный срок, а зачастую – навсегда (например, лица, перенесшие ампутацию конечностей, удаление пораженного органа и др.).

Рассматривая основные виды АФК, мы исходим из потребностей лиц с отклонением в состоянии здоровья инвалидов, можно выделить следующие компоненты:

Физическое воспитание – удовлетворяет потребности студента в его подготовке к жизни, бытовой и трудовой деятельности; в формировании положительного и активного отношения к АФК.

Адаптивный спорт – удовлетворяет потребность студента в самореализации своих способностей, сопоставлении их со способностями других людей; потребности в коммуникативной деятельности и социализации.

Адаптивная двигательная реакция – позволяет студенту удовлетворить в отдыхе, развлечении, интересном проведении досуга, смене вида деятельности, получении удовольствия, в общении.

Адаптивная физическая реабилитация – удовлетворяет потребность студента в лечении, восстановлении у него временно утраченных функций (помимо тех функций, которые были утрачены или разрушены на длительный срок или навсегда в связи с основным заболеванием, например, являющимся причиной инвалидности).

Творческая (художественно-музыкальные) телесно-ориентированные – удовлетворяет потребности человека с отклонениями в состоянии здоровья (включая инвалида) в самоактуализации, творческом саморазвитии, самовыражении духовной сущности через движение, музыку, образ (в том числе художественный), другие средства искусства.

Экстремальные виды двигательной активности – удовлетворяет потребности лиц с отклонением в состоянии здоровья в риске, повышенном напряжении, потребности испытать себя в необычных, экстремальных условиях, объективно и (или) субъективно опасных для здоровья и даже для жизни [1, с. 28].

Кондиционные физические способности включают в себя: скоростные, скоростно-силовые, силовые способности и гибкость. При тестировании кондиционных физических способностей у большинства студентов также четко проявляется дискоординация естественных локомоций, что количественно отражается на результатах двигательных способностей.

Изучение динамики развития тестируемых двигательных способностей у студентов вуза специальных медицинских групп показывает, что практически все физические способности, кроме гибкости, статистически достоверно развиваются к 6 годам, если до этого возраста эти функции не развиваются, то после достижения данного возраста, они практически не изменяются. Соответственно уже в 18–25 лет, практически ничего улучшить будет нельзя. Но по статистическим данным не менее 95% отмечено, что в дальнейшем, при проведении коррекционно-воспитательного процесса, значительно улучшается ручная скорость, прыжок в длину с места, сила кисти.

По результатам исследования показано, что развитие координационных способностей носит неудовлетворительный характер. Анализируя статистически достоверный прирост ручной скорости и силы, можно говорить о преобладающей направленности коррекционно-воспитательного процесса студентов этой возрастной группы на двигательные действия верхних конечностей [2, с. 156].

Выявили показатели познавательных способностей студентов с умственной отсталостью, которая выявилась благодаря прохождению тестирования образной кратковременной памяти, воображения, внимания, восприятия, наглядно-образного мышления, практической ориентировки и конструктивных способностей указанной группы детей. Здесь наиболее сложными оказались тесты, характеризующие наглядно-образное мышление, образную кратковременную память, восприятие.

Обследование памяти показало, что студенты более успешно способны запомнить цвета, а наиболее трудным заданием оказалось запоминание картинки со всей совокупностью изображенных на ней предметов. Та же тенденция проявилась и в задании на целостное восприятие предметного изображения на предлагаемой картинке.

Оценка наглядно-образного мышления детей дошкольного возраста с умственной отсталостью выявила результаты, которые показывают, что пятилетние дети хоть и принимают задание, но не способны к его конкретному выполнению даже при помощи взрослого. Шестилетние и семилетние дети показали результаты лучше, свидетельствующие о способности дошкольников этой нозологии на данном этапе онтогенеза к продуктивному взаимодействию с взрослым.

Сравнительный анализ познавательных способностей студентов (18–25 лет) изучаемой группы показало, что дошкольники более способны к запоминанию, нежели студенты высших учебных заведений, выделению предметов из фона восприятия, расширяются знания об окружающем [3 с. 45].

Функции адаптивной физической культуры в основном реализуются через деятельность, как: двигательная (двигательные действия), в основе которой лежат способности студентов, получившие какие-либо травмы от природы, но ограниченные влиянием той или иной патологии. Деятельность в сфере физической культуры столь разнообразна, что выходит далеко за рамки непосредственных занятий физическими упражнениями, где осуществляются педагогические функции, и вступает в различные социальные отношения с другими институтами, общественными явлениями и процессами, формирующие социальные функции.

Во избежание разноаспектности рассмотрения функций в АФК выделяют группы: педагогические, свойственные только ей и реализуемые в процессе занятий физическими упражнениями, и социальные – как результат совместной деятельности (учреждениями соцзащиты, специального образования, родителями). При этом выбираются не все известные функции, а лишь те, которые имеют приоритетное значение для данной категории лиц.

Литература

1. Аксенова О.Э., Евсеев С.П. Технологии физкультурно-спортивной деятельности в адаптивной физической культуре // Учебное пособие. – М.: Советский спорт, 2004. – 296 с.
2. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры. Т. 1. – М.: Советский спорт, 2003. – 448 с.
3. Курдыбайло С.Ф., Евсеев, С.П., Герасимова Г.В. Врачебный контроль в адаптивной физической культуре // Учебное пособие. – М.: Советский спорт, 2004. – 184 с.

УДК 793.3

Т.Б. Кузовникова

г. Барнаул, Алтайская государственная академия культуры и искусств

БАЛЬНЫЙ ТАНЕЦ, КАК ЕДИНОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ, ОБЪЕДИНЯЮЩЕЕ СПОРТ, ТВОРЧЕСТВО И ИСКУССТВО

Бальный танец в современной действительности развивается в двух направлениях: как искусство бального танца и как танцевальный спорт. Также профессиональное образование в этой сфере в Российской Федерации ведется в двух направлениях: как хореографическое искусство (педагогика бального танца) в творческих вузах и как специалист по физической культуре и спорту (танцевальный спорт) в вузах физкультуры.

На начальном предпрофессиональном уровне в детских школах искусств (ДШИ), в центрах детского и юношеского творчества (ЦДЮТ), в детско-юношеских спортивных школах (ДЮСШ)

зачастую идет принципиальное официально-документированное разделение деятельности педагога бального танца на «культуру» и «спорт».

Ромм В.В. доктор культурологии, профессор Новосибирской государственной консерватории, академик Международной славянской академии наук, образования, культуры и искусств в своей работе «Статика и кинематика» рассматривает «Танец как сложный культурный и многофункциональный феномен...Начиная с Античности, танец рассматривался и анализировался в эстетическом, философском, педагогическом и медицинском аспектах. Античный философ Платон к танцу относил борьбу, гимнастику, весь Панкратий, т.к. каждое спортивное соревнование проходило под музыку, репрезентация танца невозможна без понимания общих законов существования и развития хореографического искусства». Климов М.Ю. кандидат философских наук рассматривает спорт как часть мирового культурного пространства.

По-существу, каждый педагог бального танца развивает своих учеников одновременно в физическом и в творческом плане. Участники ДШИ и ЦДЮТ, в основном, ориентированы на фестивали и концерты, но принимают активное участие в турнирах по танцевальному спорту. Спортсмены ДЮСШ помимо соревновательной деятельности активно привлекаются к участию в концертах, показательных выступлениях, творческих мероприятиях. Возможно, пришло время создавать новый оригинальный тип детской школы, аккумулирующий в себе обе составляющие бального танца. Вопрос о том под чьим покровительством (министерство образования, министерство спорта, министерство культуры) будет этот уникальный вид досуга остается открытым.

Основная цель данной статьи – обратить пристальное внимание практиков, теоретиков, административно-управленческий аппарат на ошибочность разделения такого многогранного явления как бальный танец на отдельные его аспекты (спорт либо искусство).

Танец это стремление человека реализовать себя в различных направлениях. Совершенствуя свое физическое, творческое, эмоциональное, коммуникативное начало танцор реализует одну из основных человеческих потребностей – потребность доминировать. Цивилизованный способ проявления своего превосходства это участие в спортивных соревнованиях, побеждать, доказывать свою состоятельность и конкурентную способность. Психологией и физиологией доказано, что доминирование, лидерские качества каждый человек стремится продемонстрировать индивидуально, и только лишь после личной неудачи выбирается групповой, коллективный путь, зачастую за счет других. Бальный танец уникальнейший вид самореализации обоих полов в одной команде, состоящей из двух человек. Изначально в специфику бального танца заложен принцип природы – доминантное мужское начало и поддержка, следование за мужским женского начала.

Данный вид командного достижения цели создает эффект с одной стороны полного доминирования, с другой стороны самореализации мужского и женского начала, с третьей стороны дает возможность сформировать свой собственный, индивидуальный стиль самореализации.

Индивидуальный стиль деятельности является одним из наиболее емких и информативных понятий, характеризующих целостную индивидуальность. Он проявляется как устойчивая система способов или действий, отвечающим целям достижения конкретного результата.

Индивидуальный стиль формируется внутри конкретной деятельности, на основе потребности в достижении наибольшей эффективности деятельности, поэтому он всегда положителен. Индивидуальный стиль деятельности, формирующийся только при положительном отношении, связан в основном с мотивацией достижения цели. Современная педагогическая наука занимается интенсивными исследованиями проблем мотивации.

Формирование мотивации может развиваться только через эмоцию. Эмоцию, в свою очередь, порождает действие, движение (танцевальное движение), либо высоко-эмоциональное увиденное событие (спортивные соревнования, концертный номер и т.д.). Бальный танец в этом смысле такой синтетический вид формирования мотиваций и способ реализации, который удовлетворяет большинству потребностей человека.

Изначально и впоследствии мотивация занятия детей бальным танцем различна. Побудителем детей до семи лет является родительский интерес, часто как нереализованная собственная мечта. От семи и примерно до тринадцати лет преобладает интерес родителей, но уже учитывается интерес ребенка. И, примерно с тринадцати – четырнадцати лет ребенок осознанно и самостоятельно определяет свою потребность заниматься тем или иным видом спорта, творчества, досуга.

Поэтому задача педагогов, тренеров дошкольного и младшего школьного возраста увлечь, заинтересовать и сформировать стойкий интерес, а впоследствии и осознанную мотивацию для занятий бальными танцами.

Возникнув в средние века как средство общения и выплеска положительных эмоций (а в ряде стран и отрицательных) друг другу, бытовой танец занял значительное место в жизни человека. Бытовой, а впоследствии и бальный танец, не останавливался в своем развитии. Все социально-политические события опосредованно влияли на стиль, манеру исполнения танца. И, как следствие на мотивацию занятий бальным танцем, и на мотивационные ситуации, возникающие в процессе его изучения и реализации на публичных выходах.

Значение бального танца, как единого социального явления, объединяющего спорт, творчество и искусство на сегодняшний день весьма недооценено. Возможность формирования и влияния на индивидуальность через творческий союз мальчика и девочки, мужчины и женщины переоценить невозможно.

Занятия в близком физическом контакте и общении формируют гигиеническую культуру (здоровье человека – здоровье нации). Серьезные физические нагрузки, сложнокоординированные движения корректируют и формируют опорно-двигательный аппарат, дыхательную систему, работу сердца, выносливость, приспособляемость организма к различным нагрузкам (здоровье человека – здоровье нации).

Формируют культуру общения, стимулируют развитие кругозора. Определяют интерес к географии, истории, культуре других народов, т.к. бальные танцы многонациональны (культура человека – культура нации). Общение мальчика и девочки, мужчины и женщины и совместное решение проблем в вопросах достижения одной цели предоставляют неоценимый опыт компромиссов, настойчивости, толерантности, твердости, формирования характеров обоих полов в отношении друг друга (семья – ячейка общества).

Потребность в творческой реализации публичном выражении эмоций, лицедействе находит свой выход через создание хореографических образов (признанность обществом зрителей). Начиная с Древней Греции, с Европейской культуры, с обязательного занятия танцами светского общества, предметом военного образования, бальный танец создал себе репутацию неотъемлемой части существования цивилизованного общества. Более пристальное внимание, планирование, финансирование, создание иных образовательных структур сегодня дадут возможность полноценно использовать все аспекты бального танца для воспитания и формирования современного общества.

Литература

1. Климов М.Ю. Семиотическая система спорта как феномен культуры. – Барнаул: Алт. Гос. Университет, 2006.
2. Комплексные исследования / Под ред. Э.А. Голубевой; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. Наук СССР.–М.: Педагогика, 1989.–200 с.:ил.
3. Ромм В. В. И зазвучала музыка. – Новосибирск: Зап.-Сиб. Издательство, 1988.–128 с.

УДК 379.835

А.И. Ермошина

г. Нижневартовск, МАОУДОД «Детско-юношеская спортивная школа»

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ЛЕТНЕГО СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ С ДНЕВНЫМ ПРЕБЫВАНИЕМ ДЕТЕЙ «МОБИЛЬНОЕ КОЛЕСО»

В последние годы очевидно возрастание внимания к организации летних спортивно-оздоровительных лагерей. Они выполняют очень важную миссию оздоровления и воспитания детей. Летний отдых сегодня – это не только социальная защита, это еще и полигон для творческого развития, обогащения духовного мира и интеллекта ребенка.

Спортивно-оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей проходил на базе СОК «Олимпия» в г. Нижневартовске в период с 02 по 26 июня 2014 года. В лагере принимали участие дети и подростки из числа обучающихся МАОУДОД «ДЮСШ» (отделения плавания, спортивной аэробики, спортивной акробатики, восточных единоборств, АФК) в возрасте от 6 до 17 лет. Общее количество – 120 человек, из них 11 человек дети-инвалиды (с нарушением слуха) и 17 человек льготной категории (многодетные семьи).

Лагерь с дневным пребыванием был укомплектован кадрами из числа инструкторов-методистов, тренерско-преподавательского состава, вспомогательного персонала, отрядами постоянно работали: начальник лагеря, педагоги-воспитатели: тренеры-преподаватели отделения плавания, спортивной аэробики, спортивной акробатики, восточных единоборств, адаптивной физической культуры.

Цель программы лагеря дневного пребывания – создать благоприятные условия для укрепления здоровья и организации инклюзивного досуга спортивно-оздоровительной направленности обучающихся во время летних каникул, снятие психологического переутомления.

Задачи программы:

- практическая отработка знаний, умений и навыков в определённом виде спорта, сочетающаяся с оздоровительным отдыхом обучающихся;
- развитие творческих способностей спортсменов;
- создание условий равных возможностей для всех детей;
- укрепление здоровья детей через активные формы деятельности (тренировочные занятия, соревновательную и игровую деятельность);
- повышение уровня адаптированности детей.

Направление деятельности лагеря:

- учебно-тренировочная деятельность, направленная на продолжение круглогодичного учебно-тренировочного процесса, в соответствии с программами по видам спорта;
- социальная, социально-психологическая адаптация детей с ограниченными возможностями в условиях временного коллектива через физкультурно-спортивную деятельность;
- организация и проведение конкурсов спортивных соревнований и праздников;
- реализация творческого потенциала через различные виды творческой деятельности;
- самостоятельная активная деятельность.

Работа велась в соответствии с планом программы летнего спортивно-оздоровительного лагеря с дневным пребыванием детей «Мобильное колесо».

Незаменимым аспектом в реализации программы является материально-техническое обеспечение, так как важным фактором для создания условий активного инклюзивного отдыха, формирования физической закалки, оздоровления и воспитания детей в оздоровительном лагере является наличие материально-технической базы, обеспечение доступной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимого оборудования и инвентаря.

Основными сооружениями и помещениями, которые использовались при реализации программы были: спортивный бассейн и оздоровительный бассейн, универсальный зал, зал общей физической подготовки, зал фитнеса, скальный тренажёр, тренажёрный зал, зал дзюдо.

В план оздоровительных мероприятий были включены и отработаны мероприятия по укреплению здоровья воспитанников и профилактика заболеваний:

- в начале смены был проведён медицинский осмотр;
- оздоровительные мероприятия;
- выполнение режима дня;
- сбалансированность питания;
- С-витаминизация;
- гигиенические мероприятия (утренняя гимнастика, соблюдение личной гигиены).

Программа лагеря была очень насыщенной, в перечень мероприятий входили не только спортивные, культурно-развлекательные, логические игры, но и обучающие мероприятия. Большое внимание уделялось проблемам детской безопасности в разных жизненных ситуациях: это пожарная безопасность, правила безопасного поведения на улицах и дорогах, безопасность общения и игр.

Спортивно-оздоровительный лагерь представляет собой уникальную среду для формирования у детей здорового образа жизни. Все мероприятия проводились в соответствии с интересами и запросами детей. Им предлагались самые разнообразные мероприятия, отвечающие их вкусам и интересам.

Для воспитанников лагеря были организованы разнообразные культурные мероприятия:

1. Посещение Московского планетария (подводный мир, эпоха динозавров, растительный мир, космос);
2. Шоу рисунков на песке;

3. Шоу мыльных пузырей;
 4. Наука-шоу;
 5. Фокус-шоу;
 6. Игротека (настольные игры на реакцию, внимательность, логику, мышление);
 7. Посещение театров и кинотеатров.
 8. Посещение библиотеки (тематические мероприятия, посвященные сказкам А.С. Пушкина).
- Совместно с преподавателями факультета физической культуры и спорта ФГБОУ ВПО «Нижевартовский государственный университет» была оценена эффективность реализации программы летнего отдыха детей на базе СОК «Олимпия» [1].

Благодаря работе педагогов-воспитателей с воспитанниками лагеря задачи летнего спортивно-оздоровительного лагеря с дневным пребыванием детей были реализованы следующим образом:

1. Улучшение показателей физической подготовленности, включая лиц с ограниченными возможностями;
2. Укрепление здоровья детей;
3. Расширение области спортивно-оздоровительной деятельности;
4. Улучшение психоэмоционального состояния детей, включая лиц с ограниченными возможностями;
5. Развитие коммуникативных способностей.

Существование лагеря «Мобильное колесо» способствовало объединению воспитанников, повысило стремление и желание самостоятельно заниматься любимым делом для дальнейшего развития креативных способностей.

Подводя итог, дети отметили, что каждый день пребывания в лагере был полон эмоций, насыщен мероприятиями и зарядом бодрого настроения и здоровья. В полной мере можно сказать, что задачи, поставленные на начало сезона, воспитателями и другими сотрудниками лагеря были выполнены в полном объеме.

Литература

1. Пашенко Л.Г. Оздоровительная эффективность программ лагерей отдыха детей, реализуемых в условиях северного города // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма: Мат-лы IV Всеросс. науч.-практ. конф. – Нижневартовск. – 2014. – С. 200–205.

УДК 796.4

Ю.В. Коричко, В.С. Дятлов

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ВИДОВ ГИМНАСТИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ВУЗЕ

Обучение в высшем учебном заведении характеризуется значительным эмоциональным и интеллектуальным напряжением основных психических функций, гипокинезией, наличием стрессовых ситуаций. Дефицит двигательной активности особенно отрицательно сказывается на состоянии здоровья студентов.

Одной из актуальных проблем в современном Вузе, является поиск эффективных средств, связанных с необходимостью повышения физического состояния и здоровья студенток и вариантов ее совершенствования в рамках традиционной системы физического воспитания в высших учебных заведениях.

Наличие большого числа упражнений гимнастики, многоплановые задачи их применения определяют существование различных их гимнастики. Культивирование устойчивых видов гимнастики, появление новых ее разновидностей следует рассматривать в связи с основными задачами и функциями физической культуры в России. На Всесоюзной конференции 1984 г. была утверждена следующая классификация: оздоровительные, образовательно–развивающие и спортивные виды гимнастики [1].

В последнее время появился ряд новых, нетрадиционных в массовом оздоровительном движении видов двигательной активности: «Аэробика», «Атлетическая гимнастика», «Шейпинг», «Пилатес», «Хатха-йога», «Стретчинг», «Ушу», «Дыхательная гимнастика», «Калланетика», «Черлидинг».

В 2014 году было проведен опрос, в котором приняло участие 25 студенток 1 курса различных факультетов ФГБОУ ВПО НВГУ нефизкультурных специальностей.

По данным результатов анкетирования студенток Вуза выявлено, что 100% респондентам нравится заниматься аэробикой. 52% респондентов предпочитают заниматься аэробикой на степ – платформах, 26% предпочитают занятия аэробикой силовой направленности (резиновые амортизаторы, мини-штанги, утяжелители) и 22% аэробикой на мячах (фитболлы).

Все испытуемые проходили врачебный контроль и не имели противопоказаний к занятиям аэробикой. Занятия проводились два раза в неделю по одному академическому часу.

При анализе данных проведенного тестирования по методике САН выявлено положительное влияние на показатели самочувствия, активности, настроения. До проведения занятий аэробикой показатели самочувствия составил 3,8 б, активности – 3,41 б., настроения – 3,74 б. После проведения занятий аэробикой данные показатели увеличились и составили: самочувствия составил 5,87 б, активности – 5,72 б., настроения – 6,33 б.

Повышение вышеперечисленных показателей можно объяснить тем, что при проведении занятий аэробикой широко используется современная музыка. От умения преподавателя проводить различные виды упражнений с музыкальным сопровождением, обогащать уроки эстетическим содержанием, привлекать внимание занимающихся к выразительным, точным и красивым движениям зависит эффективность занятий [2].

Занятия с музыкальным сопровождением имеют и большое оздоровительно-гигиеническое значение. Музыкальный ритм организует движения, повышает настроение занимающихся. Положительные эмоции вызывают стремление выполнять движения энергичнее, что усиливает их воздействие на организм, способствуют повышению работоспособности, а также оздоровлению и активному отдыху. повышению работоспособности, а также оздоровлению и активному отдыху. Музыка может быть использована и как фактор обучения, так как, движения легче запоминаются. Для проведения занятий аэробикой мы используем музыку современных стилей – фанк, хип-хоп, рок-н-ролл, диско, латина, джаз, хаус и т.д.

По результатам проведенного исследования физической работоспособности по шаговому тесту PWC₁₇₀ на занятиях аэробикой выявлен прирост показателей в среднем на 692,5 кгм/м.

При проведении занятий аэробикой применялось следующее тренажерное оборудование: степ – платформы, резиновые амортизаторы, гантели. Применение данных тренажеров позволяли повысить нагрузку на занятиях и тем самым, повлияли на показатели физической работоспособности занимающихся.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать заключение об эффективности применения различного тренажерного оборудования на занятиях оздоровительными видами гимнастики, использование которых не только повышает эмоциональное состояние студенток, но и их физическую работоспособность.

По результатам проведения пульсометрии нами были выделены группы упражнений, вызывающие наибольшее и наименьшее увеличение частоты сердечных сокращений (ЧСС). Определено, что показатели ЧСС в подготовительной и заключительной части находились в зоне низкой интенсивности, а в основной части – в зоне средней интенсивности. При проведении занятий учитывались внешние признаки утомления при физических нагрузках

На основе данных пульсометрии мы высчитали энерготраты студенток в каждом блоке упражнений по методу Баскирика. Нами определено, что за одно занятие по аэробике в среднем затрачивается около 300 – 350 ккал /ч, что соответствует приведенным в научно – методической литературе данным по ориентировочным затратам при дозированных физических нагрузках при выполнении оздоровительных упражнений.

Таким образом, занятия аэробикой не только способствуют оздоровлению, улучшению внешнего вида, повышению эмоционального состояния, а также соответствует оптимальным значениям физических нагрузок и энерготрат студенток Вуза.

Применение разнообразных оздоровительных видов гимнастики предоставляет большие возможности применять их для решения самых различных задач, типичных для физического воспитания студенческой молодежи.

Эффективное использование упражнений аэробики способствует расширению арсенала применяемых средств оздоровительной гимнастики на занятиях со студентками Вуза, позволяют не

только повышать интерес к занятиям, но и существенно оптимизировать показатели физической подготовленности и физической нагрузки студенток вуза.

Литература

1. Гимнастика и методика преподавания: Учебник для институтов физической культуры / Под ред. В.М. Смолевского. – Изд. 3-е, перераб., доп. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 336 с.
2. Пшеничникова Г.Н. Аэробика в школе: учеб. пособие/ Г.Н. Пшеничникова, Ю.В. Коричко. – Омск: Изд-во СибГУФК, 2009. – 256 с.

УДК 796

М.А. Оленева

г. Нижневартовск, МБУ «Центр технических и прикладных видов спорта «Юность Самотлора»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВОГО МЕТОДА В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ АКРОБАТОВ

Акробатика привлекает своей доступностью и зрелищностью. Разнообразие видов акробатики (прыжковая, парная, групповая) позволяет заниматься детям с различными физическими данными. Акробатические занятия разносторонне воздействуют на организм детей. Выполнение акробатических упражнений способствуют развитию силы, ловкости, быстроты реакции, укреплению мышц и связок суставов, особенно развитию физического качества гибкость [1].

Спортивная акробатика – это система физических упражнений, позволяющая поддержать необходимый уровень развития целого ряда двигательных качеств и способностей, связанных с выполнением прыжков, вращений, равновесий. Выполнение акробатических элементов способствует совершенствованию вестибулярного аппарата, ориентировки в пространстве, укреплению мышц и связок суставов.

Разнообразие видов акробатики позволяет заниматься детям с различными физическими данными. Ученикам предлагаются занятия прыжковой акробатикой (прыжки на батуте, двойном мини-трампе и акробатической дорожке) и парно-групповой акробатикой (мужские, женские, смешанные парные упражнения и женские, мужские групповые упражнения) наряду с освоением основ хореографии и танца.

Многими авторами подчеркивается, что на начальном этапе подготовки следует включать разнообразные упражнения на силу, гибкость, ловкость, быстроту и проводить их игровым или соревновательным методом. Рекомендуется, как можно шире использовать подвижные игры, эстафеты с элементами акробатики, с различными предметами [2; 3].

Однако, в научно – методической литературе недостаточно полно освещены вопросы, касающиеся некоторых аспектов обучения акробатическим упражнениям. В связи с этим актуальным является исследование особенностей применения игрового метода при обучении акробатическим упражнениям на начальном этапе подготовки.

Целью исследования является определить педагогические возможности игрового метода в системе начальной подготовки юных акробатов.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что применение разнообразных упражнений, проводимых игровым и соревновательным методом, не только повысит уровень физической подготовленности детей, занимающихся спортивной акробатикой, но и позволит эффективнее осваивать различные двигательные действия.

Цель была достижима при постановке следующих задач исследования:

1. Разработать комплексы упражнений игровой направленности для юных акробатов.
2. Разработать учебные карты – схемы для обучения различным двигательным действиям в спортивной акробатике.
3. Обосновать содержание учебного материала по обучению акробатическим упражнениям.
4. Выявить эффективность педагогических воздействий игрового метода в системе начальной подготовки акробатов.

Методы исследования:

1. Анализ и обобщение научно-методической литературы.
2. Метод изучения официальных документов.
3. Педагогический эксперимент.

4. Тестирование.
5. Педагогическое наблюдение.
6. Методы математической статистики.

Исследование проводили на базе Муниципального бюджетного учреждения «Центр технических и прикладных видов спорта

«Юность Самотлора», г. Нижневартовска, в котором приняли участие 20 детей в возрасте от 6 до 9 лет, занимающихся спортивной акробатикой на начальном этапе подготовки.

На основе теоретического анализа научно-методической литературы и изучения типовой программы по спортивной акробатике для ДЮСШ, рекомендованной Министерством образования Российской Федерации нами был разработан календарно – тематический план прохождения учебного материала по спортивной акробатике.

В данном тематическом планировании излагается учебный материал для групп начальной подготовки. Порядок построения учебно-тренировочных занятий по спортивной акробатике основывался на общих дидактических принципах обучения (сознательности, активности, наглядности, систематичности).

Для проведения учебно-тренировочных занятий по спортивной акробатике нами были разработаны комплексы игровых упражнений, исходя из содержания типовой программы, предназначенной для групп начальной подготовки, а также учебные карты – схемы для обучения различным двигательным действиям в спортивной акробатике.

В качестве основного принципа организации учебно-тренировочного процесса по акробатике на начальном этапе подготовки является спортивно-игровой принцип, предусматривающий широкое использование специализированных игровых комплексов и тренировочных заданий, позволяющих одновременно с разносторонней физической подготовкой подвести учащихся к пониманию сути спортивной акробатики.

Выбирая методику обучения акробатическим упражнениям, мы учитывали возрастные особенности детей. При выполнении подготовительных и подводящих упражнений мы использовали подражательные и имитационные движения.

Применение разнообразных упражнений, проводимых игровым методом, не только повысило уровень физической подготовленности детей, но и позволило эффективнее осваивать различные двигательные действия, тем самым оптимизировать процесс обучения в спортивной акробатике.

Анализируя данные, полученные в ходе эксперимента, нами отмечено, что применение разнообразных упражнений, проводимых игровым и соревновательным методом, что не только повысило уровень физической подготовленности детей, но и позволило эффективнее осваивать различные двигательные действия, тем самым оптимизировать процесс обучения в спортивной акробатике.

Таким образом, игровой метод дает большие педагогические и дидактические возможности реализации эффективного обучения акробатическим упражнениям на начальном этапе подготовки юных акробатов.

Литература

1. Бойко В.В. Целенаправленное развитие двигательных способностей человека. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 208 с.
2. Коричко Ю.В., Гнатченко В.П., Устимова А.Р., Аксенова Л.В., Дятлова В.С. Особенности содержания учебного материала по спортивной аэробике в ДЮСШ // Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма». – 2014. – С. 133–135.
3. Лях В.И. Двигательные способности // Физическая культура в школе. – 1996. – № 2. – С. 2.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Физическая культура служит важнейшим фактором становления активной жизненной позиции. Физическая культура это часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития¹.

Физическая культура студентов представляет собой неразрывную составную часть высшего профессионального образования, в течение которого происходит закрепление необходимого учебного материала для его дальнейшего применения в жизни и профессиональной деятельности.

Содержание физической культуры студентов, приоритетные направления в её развитии подвержены активному влиянию социально-экономических факторов. Государственная политика в области высшего образования определяет социальный заказ на будущего специалиста и степень его физической готовности. На современном этапе развития высшего профессионального образования актуальной остается проблема поиска новых подходов, позволяющих повысить эффективность развития физической культуры студенческой молодежи. Закон Российской Федерации «Об образовании» предоставляет широкие возможности для пересмотра ценностей физической культуры студентов.

Выпускник программы бакалавриата, помимо профессиональных компетенций по избранному направлению подготовки должен обладать способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. Он должен обладать лидерскими качествами, не бояться конкуренции, уметь принимать самостоятельные решения, т.е. быть творчески мыслящей, активной и высоконравственной личностью.

Результаты многих исследований показывают, что у студентов, систематически занимающихся физической культурой и спортом и проявляющих в них достаточно высокую активность, вырабатывается определенный стереотип режима дня, повышается уверенность поведения, высокий жизненный тонус. Они в большей мере коммуникабельны, выражают готовность к сотрудничеству, лучше социально адаптируются к меняющимся условиям жизни.

Студентам, относящимся к этой группе в большей степени характерны чувство долга, добросовестность, собранность. Им присущи более высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, в большей степени свойственен оптимизм, среди них больше решительных людей, способных повести за собой коллектив.

Вышеперечисленные факты свидетельствуют о положительном воздействии систематических занятий физической культурой и спортом на особенности характера личности студенческой молодежи. Воспитание физических качеств основывается на постоянном стремлении сделать сверхвозможное для себя, удивить окружающих своими возможностями.

Физическое воспитание в вузе должно проводиться на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляться в многообразных формах, которые взаимосвязаны и дополняют друг друга, представляют собой единый процесс подготовки студентов. Процесс физического воспитания в вузе должен носить комплексный, целостный и системный характер.

Структура физической культуры студентов включает три относительно самостоятельных блока: физическое воспитание, студенческий спорт и активный досуг. Для деятельности студентов в сфере физического воспитания приоритетными являются образовательные аспекты.

Учебные занятия являются основной формой физической культуры в высших учебных заведениях. Они планируются по всем направлениям подготовки.

Одной из важнейших задач в преподавании учебной дисциплины «Физическая культура» является внедрение в молодежную среду ценностей физического воспитания, которое рассматривается

¹ В соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 4 декабря 2007 г. N 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации».

как базовый фактор физкультурного образования, способствующий общему и профессиональному развитию личности.

Согласно федеральным государственным стандартам высшего профессионального образования третьего поколения выпускник программы бакалавриата любого направления подготовки должен владеть средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья, готов к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Дисциплина «Физическая культура» трудоемкостью две зачетные единицы реализуется: при очной форме обучения, как правило, в объеме 400 часов, при этом объем практической, в том числе игровых видов, подготовки должен составлять не менее 360 часов.

Согласно ФГОС ВО 3+ дисциплина «Физическая культура» делится на разделы: в рамках базовой части блока 1 программы бакалавриата должны быть реализованы в объеме не менее 72 академических часов (2 зачетные единицы) для очной формы обучения в виде лекций, семинарских, а также занятий по приему нормативов физической подготовленности и «Прикладная физическая культура» в объеме не менее 328 академических часов в очной форме обучения в форме практических занятий для обеспечения физической подготовленности обучающихся, в том числе профессионально-прикладного характера, и уровня физической подготовленности для выполнения ими нормативов физической подготовленности.

В процессе обучения в вузе по дисциплине «Физическая культура» предусматривается решение следующих задач:

- воспитание высоких моральных, волевых и физических качеств;
- сохранение и укрепление здоровья, содействие правильному формированию и всестороннему развитию организма, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения;
- всесторонняя физическая подготовка студентов;
- профессионально-прикладная физическая подготовка студентов с учётом особенностей их будущей профессиональной деятельности;
- приобретение студентами необходимых знаний по основам теории, методике и организации физического воспитания и спортивной тренировки, подготовка к работе в качестве общественных инструкторов, тренеров и судей;
- повышение спортивного мастерства;
- воспитание у студентов убеждённости в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

Самостоятельные занятия студенческой молодежи физической культурой, способствуют усвоению учебного материала, увеличивают общее время занятий физическими упражнениями, ускоряют процесс физического совершенствования, являются одним из путей внедрения физической культуры и спорта в быт и отдых студентов.

В совокупности с учебными занятиями правильно организованные самостоятельные занятия обеспечивают оптимальную непрерывность и эффективность физического воспитания. Эти занятия могут проводиться во внеучебное время по заданию преподавателей или в секциях. Физические упражнения в режиме дня направлены на укрепление здоровья, повышение умственной и физической работоспособности.

Массовые оздоровительные, физкультурные и спортивные мероприятия направлены на привлечение студентов к систематическим занятиям физической культурой и спортом, на укрепление здоровья, совершенствование физической и спортивной подготовки студентов. Они организуются в свободное от учебных занятий время, в выходные и праздничные дни, в оздоровительно-спортивных лагерях, во время учебных практик.

К примеру, в Нижневарттовском государственном университете (НВГУ) ежегодно проводится конкурс на лучшую академическую группу, третьим этапом конкурса являются спортивные состязания «веселые старты». Цель мероприятия:

- популяризация и пропаганда здорового образа жизни;
- выявление сильнейшей группы;
- воспитание чувства коллективизма.

Также в НВГУ традиционным является участие студентов в следующих спортивных мероприятиях:

– Спартакиада НВГУ по видам спорта: лыжные гонки, волейбол, баскетбол, общая физическая подготовка, плавание, настольный теннис.

– Клубный турнир НВГУ среди студенческих команд факультетов. Программа турнира включает в себя соревнования по следующим видам спорта: волейбол, плавание (смешанная эстафета), перетягивание каната, спортивное ориентирование, стрельба из пневматической винтовки, лыжная эстафета.

– Спартакиада среди высших учебных заведений города Нижневартовска.

Общее руководство подготовкой и проведением вышеперечисленных спортивных мероприятий осуществляется факультетом физической культуры и спорта, спортивным клубом НВГУ совместно с общественными организациями города Нижневартовска.

Таким образом, процесс обучения организуется в зависимости от состояния здоровья, уровня физического развития и подготовленности студентов, их спортивной квалификации, а также с учётом условий и характера труда их предстоящей профессиональной деятельности.

УДК 379.8.092.2

Л.Г. Пашенко

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ВИДОВ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Значение физической культуры в школьный период жизни человека заключается в создании фундамента для всестороннего физического развития, укрепления здоровья, формирования разнообразных двигательных умений и навыков. Полноценное развитие детей школьного возраста без активных физкультурных занятий практически невозможно. Выявлено, что дефицит двигательной активности серьезно ухудшает здоровье растущего организма человека, ослабляет его защитные силы, не обеспечивает полноценного физического развития.

Каникулярный период для детей – время, свободное от учебной деятельности. Занятия физической культуры в каникулярное время призваны способствовать формированию у детей школьного возраста здорового стиля жизни, укреплению здоровья, сохранению и повышению работоспособности, организации активного отдыха, развитию двигательных умений и навыков, физических качеств и способностей [2].

Важнейшим способом мобилизовать интерес и собственную физическую активность индивида являются спортивные состязания [3]. В то же время далеко не каждый может участвовать в соревнованиях по классическим видам спорта, где требуются длительные, упорные тренировки.

Кроме того, человек «с улицы» не может соревноваться на равных с человеком, занимающимся каким-либо видом спорта в спортивной школе. Чтобы пробудить интерес к состязанию той или иной группы населения, необходимо разрабатывать инновационные технологии реализации соревновательного принципа, совершенствовать организационные и педагогические схемы, которые дают возможность каждому участнику соревноваться с равными по возрасту и уровню подготовленности.

Организация массовых простейших соревнований для всех желающих без предварительных отборов и каких-либо ограничений играет роль важнейшего вовлекающего механизма в физкультурно-оздоровительные занятия.

Вместе с этим, можно наблюдать малопривлекательность традиционных видов двигательной активности для школьников подросткового возраста. Анкетирование 50 подростков, обучающихся в школе № 13 города Нижневартовска, показало, что регулярно посещают уроки физической культуры 72% девушек и 52% юношей. Наиболее приемлемыми формами занятий опрошенные посчитали уроки физкультуры в школе и спортивные соревнования. Спортивным праздникам предпочтение отдали незначительное количество опрошенных. Наименьший интерес отмечен к физкультминуткам и паузам, а также к утренней гимнастике. Отвечая на вопрос о том, какими должны быть виды двигательной деятельности во время спортивных праздников 80% опрошенных отме-

тили необходимость проявления физических качеств, 68% – связанные с экстримом, 35% – командными.

Анализ литературы показал, что инновационными формами организации занятий физическими упражнениями, способствующими повышению интереса к спорту и физической культуре в целом могут стать соревнования по нетрадиционным видам спорта, привлекающие большое количество подростков, детей и взрослых, спортивные праздники, которые в не навязчивой форме, предлагают людям различных возрастов приобщиться к здоровому образу жизни. Использование инновационных технологий позволяет организовывать и проводить массовые физкультурно-оздоровительные праздники и соревнования более живыми и интересными, делая физическую культуру разнообразной, так что бы каждый смог найти себе свое занятие и включить ее в повседневную жизнь [1].

Опрос подростков на предмет выявления их осведомленности о нетрадиционных видах двигательной активности показал: не смотря на то, что юноши и девушки знакомы с такими видами как городки, гири, маутенбайк, туризм, дартс, сокс, вместе с этим, мало кто из них знаком с их правилами. К факторам, препятствующим заниматься нетрадиционными видами спорта, юноши и девушки отнесли отсутствие знаний о данных видах спорта, отсутствие спортивных секций и условий для проведения занятий. Последнее место в перечисленных факторах занимают материальные затраты и состояние здоровья.

Следовательно, рассмотрение вопроса о привлечении подростков к занятиям физической культурой и спортом, организуемым во внеучебное время с использованием нетрадиционных видов двигательной активности считаем актуальным. Для его решения нами была разработана программа физкультурно-спортивного мероприятия «Фестиваль нетрадиционных видов спорта».

Программой фестиваля предусматривалось выполнение двигательных действий на следующих станциях: веломаневр, туристские препятствия, сокс, гири, скакалка, дартс, городки. На каждой станции предполагается выполнение упражнения, предусмотренного программой, и имеется своя балльная система оценивания результатов. Участник мероприятия волен сам выбрать те станции, в которых он может принять участие в силу своих возможностей, подготовленности и интересов. Для этого он должен ознакомиться с правилами по технике безопасности при выполнении заданий на каждой станции. Вместе с этим, количество станций может быть расширено исходя из условий проведения, материально-технического обеспечения, особенностей контингента участников.

Разработанная программа «Фестиваля нетрадиционных видов спорта» была реализована в условиях подросткового летнего лагеря. Участниками мероприятия стали подростки, юноши и девушки в возрасте 13–16 лет в количестве 107 человек.

Опрос участников «Фестиваля» показал, что большинству респондентов импонируют занятия подобными видами двигательной деятельности, не смотря на то, что регулярно занимаются спортом только 6,1% опрошенных. Все респонденты до участия в фестивале не были знакомы с подобными формами проведения спортивно-массовых мероприятий. 83,3% участников отметили тот факт, что им нравится, когда они сами могут выбирать виды упражнений для участия в них. Участники пробовали свои силы не в одном, а в нескольких видах упражнений. Наибольшее число участников пришлось на станцию дартс, наименьшее – на станцию гири.

Предложенная форма проведения мероприятия позволила участникам свободно посетить заинтересовавшие их станции и выполнить предлагаемые упражнения самостоятельно. При этом они познакомились с правилами видов спорта, получили представление о сути и характере двигательного действия, что впоследствии может позволить им самостоятельно заниматься данными видами спорта или упражнениями.

Изучение динамики показателей агрессивности с использованием электронного варианта опросника Басса-Дарки [4] показало, что данная форма проведения и подбор видов двигательной активности способствовали достоверному снижению вербальной агрессии и повышению чувства вины у юношей и девушек. Наиболее выраженные изменения проявления агрессии наблюдались у юношей по окончании «Фестиваля» – снизились показатели косвенной агрессии, раздражительности, негативизма и обиды, а также подозрительности и физической агрессии. Также наблюдается достоверное снижение индексов агрессивности и враждебности. У девушек аналогичных тенденций не наблюдалось. Так, не произошло достоверных изменений в показателях косвенной агрессии, негативизма, раздражительности, обиды и подозрительности. У девушек достоверно снизился индекс агрессивности.

Проведенное психологическое тестирование показало, что мероприятие с использованием нетрадиционных видов двигательной активности не рекомендуется использовать для коррекции психического состояния девушек подросткового возраста. Тогда как для привлечения их к систематическим занятиям физической культурой и спортом они будут эффективны.

Таким образом, проведенное исследование показало, что использование нетрадиционных видов двигательной активности в «Фестивале» дает возможность самостоятельно применять их в повседневной жизни и способствует повышению интереса к таким формам организации двигательной активности.

Литература

1. Литвиненко С.Н. Спорт для всех: социально-педагогические технологии. – М.: Изд. «Теория и практика физической культуры», 2005.
2. Нормативно-правовое и программное обеспечение деятельности детского оздоровительного лагеря: Методическое пособие. Под. Ред. Т.В Токаревой. – Нижневартовск, 2002.
3. Пашенко Л.Г. Оздоровительная эффективность программ лагерей отдыха детей, реализуемых в условиях северного города // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма: мат-лы IV Всеросс. науч.-практ. конф. – Нижневартовск, 2014. – С. 200–205.
4. Родионов А.В. Психология физического воспитания и спорта: Учебник для вузов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2004.

УДК 373.1

Л.Г. Пашенко, О.С. Красникова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

АНАЛИЗ ПРИМЕНЯЕМЫХ УЧИТЕЛЯМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Для того чтобы современный педагог на рынке образовательных услуг был конкурентоспособным, он должен хорошо ориентироваться в тех изменениях, которые происходят в образовании и уметь разрабатывать собственную систему преподавания. Но для этого ему необходимо владеть широким арсеналом педагогических технологий, позволяющих решать те или иные задачи, встречающиеся в его профессиональной деятельности [1].

В соответствии с новым порядком аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений педагоги первой и высшей квалификационной категории должны владеть современными образовательными технологиями и методиками, эффективно применять их в практической профессиональной деятельности [2]. Это позволит создать максимально благоприятные условия для раскрытия физических и духовных способностей ребенка, способствуя формированию личной физической культуры школьников.

Мы решили выяснить какие современные образовательные технологии применяют в профессиональной деятельности учителя физической культуры г. Нижневартовска. Для этого нами была разработана анкета, включавшая в себя 25 вопросов закрытой и открытой формы. В анкетировании приняли участие 26 учителей физической культуры высшей и первой квалификационных категорий 14 муниципальных общеобразовательных школ г. Нижневартовска.

Проведенное исследование показало, что знают и применяют на практике здоровьесберегающие технологии 87% учителей физической культуры. Подавляющее большинство учителей физической культуры (94%), решая оздоровительные задачи, применяют на учебных занятиях элементы корригирующей гимнастики. Дыхательную гимнастику используют 75% педагогов, специальные упражнения для глаз включают в уроки 44% опрошенных, элементы психорегуляции – 31%. Обращает на себя внимание факт отсутствия в ответах учителей таких позиций, как организация закаливания в процессе физического воспитания, рекомендации детям по ведению ЗОЖ, выполнение ими домашних заданий по физической культуре.

Наблюдается увеличение интереса учителей к фитнес-технологиям. Так, 44% опрошенных педагогов, в большей степени, занимающиеся с учащимися начальных классов, применяют элементы аэробики, а занятия атлетической гимнастикой и шейпингом получили популярность в старшем звене, их включают в уроки 50% учителей. Отмечено не использование в практике школьного физического воспитания элементов йоги и пилатеса, имеющих высокую оздоровительную эффективность.

На уроках широко применяются игровые технологии – их используют 87% респондентов. Это вполне объяснимо: игровой метод регулирования физической нагрузки является одним из основных в практике физического воспитания.

Личностно-ориентированное обучение приемлемо в работе 81% опрошенных. Учителя физической культуры используют разнообразные формы работы с различным контингентом учащихся. Так, секционную работу по различным видам спорта организуют 56% учителей. Для более высокой эффективности этой деятельности 44% опрошенных привлекают к проведению внеучебных занятий тренеров спортивных школ.

Занимаются подготовкой своих подопечных к Олимпиадам по физической культуре 62% учителей, в основном обучающих старших школьников. Научно-исследовательскую деятельность в области физической культуры и спорта с учащимися осуществляют только 19% респондентов, представителей начальной школы, что может быть объяснено введением ФГОС, требующим инициирование этой работы со школьниками данного возраста. Наряду с этим, наблюдается общая низкая активность участия школьников в конкурсах проектов, научно-практических конференциях, рассматривающих проблемы и современное состояние физической культуры и спорта – 81% учителей не занимаются подготовкой учеников к участию в данных мероприятиях.

Организуют работу с ослабленными детьми только 37% педагогов – проводят в школе дополнительные занятия по корригирующей гимнастике и общей физической подготовке, привлекают к разработке теоретического материала по здоровому образу жизни школьников, освобожденных от уроков. В результате анализа результатов анкетирования оказалось, что в учебно-воспитательном процессе по физическому воспитанию 31% учителей не уделяет внимания детям, имеющим отклонения в состоянии здоровья.

Половина учителей физической культуры, принявших участие в анкетировании, не применяют в своей профессиональной деятельности информационные технологии, получившие широкое распространение в современном мире. Из числа тех учителей, которые их используют, 25% педагогов проводят компьютерное тестирование знаний по физической культуре у учащихся, показывают презентации при изучении отдельных тем учебной программы по физической культуре. 19% опрошенных организуют мультимедийные теоретические уроки и у 6% имеется разработанный персональный сайт. Таким образом, выявилась проблема недостаточно эффективного использования учителями физической культуры возможностей персонального компьютера и интернет-ресурсов.

Оценивая качество осуществления профессиональной деятельности педагогов на основании самоанализа, оказалось, что большинство учителей, проводящих уроки в начальных классах, уверены в позитивном отношении школьников к проводимым ими урокам. Вместе с этим, 67% учителей старших классов считают, что обучающиеся не в полной мере ответственно относятся к физкультурным занятиям. Педагогам (56%) не импонирует низкая физкультурно-спортивная активность школьников вне обязательных уроков физической культуры, недостаточное понимание ими важности занятий физической культурой и спортом и большое количество пропусков уроков, особенно в старших классах.

Для повышения эффективности профессиональной деятельности, по мнению учителей необходимо включать в программу по физическому воспитанию современные физкультурно-спортивные технологии, следует разрабатывать специальные программы для детей с ослабленным здоровьем, внося в них новизну. 22% учителей, работающих со старшими школьниками, хотели бы работать по программам, учитывающим индивидуальные траектории освоения содержания учебного предмета «Физическая культура».

Проведенное анкетирование позволило выявить ряд проблем, решение которых будет способствовать повышению эффективности профессиональной деятельности педагога по физической культуре и совершенствованию преподавания учебного предмета «физическая культура» в общеобразовательной школе.

Учителя используют в своей профессиональной деятельности традиционные педагогические технологии, достаточно длительное время применяемые в системе образования. Современные инновационные технологии не нашли должного применения ввиду недостаточной информированности педагогов об их содержании и особенностях внедрения в учебный процесс. Так, технологии развивающего обучения, информационно-коммуникационные, модульного обучения и использо-

вание исследовательских и проектных методов не получили распространения в практике школьного физического воспитания, не смотря на то, что педагоги о них осведомлены.

Решая оздоровительные задачи, педагоги используют в работе общераспространенные средства, не внося новизны в урок. Выявились пробелы в работе с одаренными и ослабленными детьми. В большей степени учителя ориентируются на среднестатистического ученика. Большинство опрошенных педагогов избегают инициирования научно-исследовательской деятельности с учащимися и не принимают участия в их подготовке к конференциям и конкурсам, что может быть объяснено недостаточной компетентностью учителей в вопросах организации научно-исследовательской работы. Треть педагогов по физической культуре не готова уделять должного внимания ослабленным детям, как на уроке, так и во внеурочное время. Исследование показало недостаточную активность учителей в работе со стандартными приложениями Microsoft Office и использовании Web ресурсами интернета. Выявленные недостатки в работе нашли свое отражение в субъективной самооценке профессиональной деятельности педагогов, по мнению учителей, назрела острая необходимость совершенствования содержания учебной программы по физической культуре. Полученные результаты необходимо учитывать при разработке программ курсов повышения квалификации для педагогов, а также при разработке планов работы городского методического объединения учителей физической культуры.

Литература

1. Красникова О.С. Современные проблемы организации физического воспитания школьников / Красникова О.С., Пащенко Л.Г., Коричко А.В., Пащенко А.Ю., Полушкина Л.Н. // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 12. – С. 38–40.
2. <http://www.rg.ru/2014/06/04/attestazia-dok.html> Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

УДК 37

Л.Н. Полушкина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ФФКИС СРЕДСТВАМИ ГИМНАСТИКИ

Формирование творческого подхода к профессиональной деятельности студентов факультета физической культуры – это внедрение в учебный процесс спортивно-практических дисциплин системы проблемных задач (теоретических, практических, двигательных), основанных на методах активизации творческого мышления и реально отражающих проблемы физкультурно-спортивной деятельности.

К факторам, способствующим педагогическому творчеству относятся: хорошее знание материала деятельности; продуманный план урока или мероприятия; правильный выбор методов обучения; продуктивное общение и взаимопонимание педагога и воспитуемых; ярко выраженное эмоциональное отношение к изучаемому материалу.

Проявлением творческого отношения к профессиональному долгу является способность и стремление педагога вносить в процесс труда новые, оригинальные идеи и стремиться к участию в творческой деятельности, при обязательном выполнении организационно-педагогических требований.

Творческая деятельность является и результатом, и важным условием дальнейшего развития личности, развитие её творческого потенциала.

Творческая образовательная деятельность учителя физкультуры требует осознания цели поиска, активного воспроизведения ранее изученного, потребности в пополнении недостающих знаний, самостоятельности поиска, внимания, воображения, вдохновения.

Сущность творческого подхода к профессиональной деятельности специалистов по физической культуре и спорту видится в умении самостоятельно ставить проблемы и решать их нетрадиционными методами, порождать нечто качественно новое, отличающееся неповторимостью и оригинальностью. Творческий подход – это применение имеющегося опыта в новых условиях, способ-

ность к импровизации, основанной на знаниях и интуиции. Компонентами педагогического творчества учителя физической культуры и преподавателя-тренера являются:

1. опыт их творческой деятельности, придающий уверенности в правильности выбранного подхода в общении с детьми.

2. двигательный опыт, как специфический показатель, без которого невозможно говорить о профессиональной пригодности спортивного педагога.

3. чувственно-эмоциональное осмысление выполняемой работы,

Обусловленность педагогического творчества отличается своеобразием психологии творчества. Общение, выступая как профессионально-творческая категория, представляет собой в педагогической деятельности как процесс, и как результат процесса решения педагогом множества коммуникативных задач. В процессе педагогического общения, творчество проявляется в ходе познания учителем учащихся, через систему взаимодействия с ними, через организацию непосредственного воздействия педагога на ребёнка.

В профессиональной подготовке будущих учителей, преподавателей-тренеров, большую роль играет формирование у них творческой активности. Специфика деятельности спортивного педагога направлена на привитие интереса и формирование потребности у детей к занятиям физической культурой и спортом, повышение их двигательного потенциала, воспитание волевых и духовно-нравственных качеств.

Стимулами повышения творческой активности студентов видится, прежде всего, раннее включение их в исследовательскую работу, которая становится фактором их профессионального роста и развития творческой готовности.

Организация учебной работы на практических занятиях является одним из важнейших вопросов формирования компетенций у специалистов физической культуры. Основной формой организации занятий по гимнастике в школе являются уроки физической культуры с гимнастической направленностью.

Вводно-подготовительная часть урока (ВПЧ) обеспечивает предпосылки для продуктивной деятельности занимающихся в основной части урока и содержит большой потенциал для творческого выражения разнообразных задач, средств и способов обучения. Однако на практике довольно часто наблюдается однообразие в проведении ВПЧ: построение, ходьба, бег, ОРУ. Иногда данный набор видоизменяется, но в большинстве случаев он остается без изменений.

Одно и то же повторяется из раза в раз, в результате наступает момент, когда учащиеся с отрицательными эмоциями воспринимают начало занятий и затем это состояние переносится на урок в целом. Чтобы избежать шаблона и стандартного набора упражнений целесообразно выработать критерии планирования ВПЧ исходя из задач урока в целом, собственных задач ВПЧ, средств и способов их решения, наличия материально-технической базы, организационно-методических особенностей. Схема может быть следующая:

– задачи – самостоятельные, основные и дополнительные;

– средства – строевые упражнения, общеразвивающие, прикладные, игровые, ритмические, гимнастические упражнения в полосе препятствий, специальные гимнастические упражнения, использование гимнастических предметов: способы выполнения – отдельный, поточный, проходной, игровой, соревновательный;

Все компоненты системы обучения взаимосвязаны и вариативны в практической деятельности. Для успешной реализации задач ВПЧ, учитель должен опираться на средства, методы и способы обучения, материальную базу, дополнительную информацию и индивидуальную профессиональную подготовку [1; 2].

Например: можно выделить особенности и назначение строевых упражнений в уроке. Строевые упражнения представляют собой совместные или одиночные действия занимающихся в том или ином строю.

С помощью строевых упражнений, возможно успешно решать задачи воспитания навыка коллективных действий, чувство ритма и темпа, дисциплину и организованность, формировать осанку. Многообразие строевых упражнений позволяет управлять большими массами занимающихся [2; 3].

Обучение строевым упражнениям по дисциплине ТиМОБВС «Гимнастика» традиционными технологиями вызывает затруднения в запоминании, поэтому многие студенты не видят той большой роли, которую имеют знания и умения по данному разделу дисциплины. На практике

студенты, учителя физической культуры, используют лишь малую часть из всего арсенала строевых упражнений, причем не самую интересную.

Для оживления процесса обучения строевым упражнениям возможно применение игрового способа выполнения некоторых из них:

1. «Кто быстрее». Поделить занимающихся на 2–3 отделения. Зал разбить на рабочие зоны. Для каждого отделения свое задание на построение. По команде «Становись!» обозначить время на построение. Возможно, добавить способ передвижения: прыжками на двух, галопом. Команда, набравшая большее количество баллов по данной теме может получить зачет. Таким способом проверяется знание перестроений, передвижений, размыканий.

2. Выполнить перестроение из шеренги «уступом», предварительно повернув группу с закрытыми глазами на 360°, или сделать несколько поворотов в разные стороны, но конечное положение исходное и сразу подать команду на перестроение, без контроля зрением. Перестроение «уступом» можно выполнить танцевальными шагами, кувырками, переворотом боком в зависимости от умений занимающихся. Перестроение из одной шеренги в 2 или 3 шеренги можно выполнять прыжками на двух или прыжками в стойку ноги врозь, прыжком назад и вправо.

3. Перестроения поворотом в движении, дроблением и сведением можно выполнять на танцевальных шагах, прыжках и элементах акробатики. Например: «В колонну по 4, налево, шагом галоп, руки на пояс, марш! При таких методических приемах учащиеся хорошо запоминают команды и способы их выполнения.

Упрощение содержания ВПЧ ведет к потере ее эффективности, у учащихся пропадает интерес к выполнению физических упражнений в итоге «правильные» но однообразные уроки не срабатывают как система физического воспитания учащихся.

Творчество не поддается жесткой регламентации, оно не технологично, ему трудно обучать непосредственно, поэтому необходимо создать условия, благоприятные для проявления творчества. Вводить в учебный процесс специальные элементы, ориентирующие на творческую деятельность, например, в критерии оценки за учебную практику по спортивным дисциплинам включать обязательность творческого подхода.

Заложить в процесс теоретического обучения студентов направленность на творческий подход к возникшим задачам, путём овладения ими системой теоретических знаний, приближающих студентов к задачам и методам деятельности педагога на уровне мастерства и новаторства.

Эти задания побуждают студентов к прогнозированию, выдвижению и проверке гипотез, конструированию и мысленному «проигрыванию» вариантов. В рамках непрерывной педагогической практики использовать систему организации творческой деятельности студентов в учебной, внеклассной и внешкольной работе.

У творчески работающего педагога результат деятельности всегда отличается качеством, новизной. Творческая деятельность – это результат и, одновременно, важное условие дальнейшего развития личности, развитие её творческого потенциала.

Таким образом, к чертам педагогического творчества относятся высшая активность духовной жизни педагога, чувства нового, вкус к инновациям, поиск нестандартного решения педагогических проблем, непрерывное профессиональное самосовершенствование на основе изучения и внедрения в практику достижений спортивно-педагогической науки.

Литература

1. Коричко Ю.В., Галеев А.Р. Формирование общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров физической культуры на занятиях гимнастикой. Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ. Мат-лы Всероссийской науч.-практ-кой конференции. Нижневартовск: изд-во НВГУ. –С. 354–356.
2. Полякова И.В. Подготовка студентов ФФК к инновационной образовательной деятельности в процессе занятий ритмопластическими видами гимнастики: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / И.В. Полякова. – Тула, 2009. – 24 с.
3. Гимнастика и методика преподавания: Учебник для институтов физической культуры / Под ред. В.М. Смолевского. – Изд. 3-е, перераб., доп. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 336 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ТЕХНИЧЕСКИМ ТВОРЧЕСТВОМ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО РАЗНОВОЗРАСТНОГО КОЛЛЕКТИВА

Детское техническое творчество является одним из эффективных способов трудового воспитания, направленного на ознакомление учащихся с миром техники. В процессе технического творчества у учащихся формируются различные качества личности, ведущими являются готовность к творческому труду и творческое отношение к труду.

Актуальность развития направления технического творчества, такого как радиоуправляемые автомобили очевидна, и многим сегодняшним школьникам предстоит выбрать специальность из области автомобилестроения.

Отличительной особенностью образовательной программы «Радиоуправляемые автомобили» научно-технического направления авиационно-технического подразделения Центра детского и юношеского технического творчества «Патриот» г. Нижневартовска, является то, что ее реализация осуществляется в условиях разновозрастного объединения детей и подростков и учитывает интересы развития личности в условиях разноуровневого обучения. Она направлена на создание условий для самостоятельного познания, т.е. самообучения, при котором воспитанник не только усваивает предметные знания, но и овладевает способами приобретать их самостоятельно.

Каждый воспитанник овладевает знаниями, навыками и умениями на разном уровне, с учетом возрастных особенностей, его способностей и индивидуальных особенностей личности. За критерий оценки деятельности воспитанника принимаются его усилия по овладению материалом и творческому его применению.

Занятия по программе «Радиоуправляемые автомобили» предусматриваются для учащихся 4–10 классов (10–16 лет). Причем в одной группе могут оказаться дети как десяти, так и шестнадцати лет. При этом мотивы, уровень базовых знаний и возраста могут быть разными. Часто в коллективе старшие ребята, в силу своей большей подготовленности и способности быстрее усваивать сложные темы, консультируют младших. Здоровая деловая атмосфера, связывающая между собой ребят, интересующихся автомобилестроением, необходима при организации взаимоотношений младших, средних и старших подростков.

Воспитанники должны освоить умения пользоваться основными инструментами, электроприборами и контрольно-измерительными приборами с соблюдением правил техники безопасности; управлять радиоуправляемыми моделями; планировать свой вид деятельности. При этом у них должны быть сформированы мотивация к творческому поиску, способность к самообразованию и самообучению, к самостоятельному поиску информации по интересующим его вопросам, уверенность в себе при решении поставленных задач, а также самостоятельность и организованность в выполнении полученных заданий.

Учебный процесс в кружке «Радиоуправляемые автомобили» строится таким образом, что воспитанникам первого года обучения предоставляется возможность преимущественно конструированием с использованием практических навыков по сборке и настройке собранных автомобилей в условиях мастерской, обслуживанием и ремонтом. Младшие школьники получают новые знания, старшеклассники – расширяют круг знаний, известных из школьной программы курса физики и технологии.

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

В качестве дидактического материала используются видеоматериалы, техническая литература, инструкционные карты.

Для совершенствования и закрепления знаний учащимся предлагаются конструкторские задачи, например кроме теоретических знаний учащиеся получают навыки слесарных работ, практической работы с измерительными приборами.

Деятельность кружка не ограничивается теоретическими и практическими знаниями. Взаимное общение расширяет их кругозор и кроме приобретения специальных знаний, воспитывает такие

общечеловеческие качества как внимание, взаимное уважение, ответственность, самостоятельность и другие качества, характерные гармонично развитой личности.

В условиях личностно – ориентированного обучения, используется дифференцированный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития воспитанника, его способностей и задатков [4].

Учащиеся самостоятельно изучают автомоделлизм, делятся между собой опытом. Определяется направление деятельности – общение в ходе познавательной и творческой деятельности. В процессе обучения приоритет отдается следующим педагогическим технологиям: «обучение в сотрудничестве», «метод проектов», «разноуровневое обучение».

Успешность проведения занятий в разновозрастных группах зависит от предварительной подготовки [1]. Необходима четкость понимания и осознания отличительных особенностей занятий в разновозрастных группах в сравнении с традиционными. Целевыми ориентациями при организации и проведении занятий с детьми разного возраста в одной группе являются следующие: развитие мотивации учения; нацеленность на освоение компетенций и формирование универсальных учебных действий; создание атмосферы сотрудничества и взаимопомощи; развитие коммуникативных качеств личности; формирование организаторских умений и навыков; развитие самостоятельности; овладение способами самоорганизации; развитие способности быстро адаптироваться в новой ситуации [3].

Для организации взаимодействия детей разного возраста вносятся коррективы в структуру группового занятия [2]. Вводная часть, проводимая фронтальным способом, предусматривает постановку познавательных задач, проведение инструктажа о последовательности работы, распределение заданий по группам. В основной части занятия проводится групповая работа, предполагающая взаимодействие младших и старших. В процессе этой части занятия осуществляется знакомство с материалом; планирование работы в группе; распределяются задания между участниками работы; осуществляется индивидуальное выполнение заданий; обсуждаются индивидуальные результаты работы учащихся; обсуждаются общие задания группы; подводятся итоги выполнения группового задания. В заключительной части подводятся итоги работы в группах; анализируется степень выполнения поставленных задач.

Эффективность используемых средств, методов и форм работы по развитию навыков сотрудничества в разновозрастном объединении детей выразилась в формировании у воспитанников желания совместно разрешать трудные ситуации, возникающие при взаимодействии; вырабатывать у них активную жизненную позицию, направленную на устранение встречающихся трудностей посредством поиска конструктивных путей выхода из создавшейся ситуации; снизить уровень деструктивной направленности в поведении, что помогает активизировать процесс формирования у них навыков сотрудничества.

Литература

1. Лебединцев В.Б. Методика проектирования учебных занятий в разновозрастном коллективе // Школьные технологии. – 2008. – № 2.
2. Литвинская И.Г. Коллективные учебные занятия: принципы, фазы, технология // Экспресс-опыт: приложение к журналу «Директор школы». – 2000. – № 1.
3. Мкртчян М., Лебединцев В. Разновозрастный учебный коллектив: учительско-ученическое самоуправление // Народное образование. – 2009. – № 2.
4. Пашенко Л.Г. Гармонизация физического и умственного развития младших школьников в процессе физического образования: автореф. Дис. ... канд. пед. наук. –Омск, 2000.

ЦЕРКОВНО-ГОСУДАРСТВЕННОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

УДК 26/28

Е.С. Актувганова

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 13»

ИЗУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНОСТИ В КУРСЕ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Мы живем сейчас в особое время, время сильнейших перемен. Любого, кто взглянет на нашу современность в перспективе нормальной жизни, которую вели люди в прежние времена, не может не поразить, насколько далекой от нормы стала жизнь сейчас. Понятия авторитета и послушания, приличия и вежливости, поведения в обществе и в частной жизни – все резко изменилось, стало с ног на голову. Как писал об этом видный публицист XX века Серафим Роуз: «Жизнь становится наполненной постоянным поиском развлечений, которые настолько лишены всякого значения, что посетитель из XIX века, глядя на наши популярные телепрограммы, парки аттракционов, рекламу, кинофильмы, музыку, – почти на любой аспект нашей современной культуры, – подумал бы, что попал в общество безумцев, потерявших всякое соприкосновение с повседневной реальностью. В наши дни, если мы пытаемся вести христианскую жизнь, нам важно осознать, что окружающий мир стремится полностью подчинить себе нашу душу ... человек сегодня сталкивается не с отдельными искушениями, а с постоянным состоянием искушения то в виде повсеместной фоновой музыки, то в виде указателей и рекламы на городских улицах...» [3, с. 203–204]. Часто даже в собственном доме люди не способны найти тихий уголок, прибежище от безумного калейдоскопа современного мира: телевидение уже стало тем тайным домоправителем, который всем и каждому диктует современные ценности, мнения, вкусы. «Повсюду слышится призыв: живи сегодняшним днем, наслаждайся, расслабься, чувствуй себя хорошо. А подтекст другой, более мрачный: забудь о Боге и любой другой жизни, кроме настоящей, изгони из души всякий страх Божий и почитание святынь» [3, с. 203–204].

Однако на протяжении многих столетий Россия была православной державой, здесь формировались и крепились христианские традиции воспитания. И жаль, что в последние годы понятие «воспитание» уходит на периферию теории и практики педагогики и образования, актуализируется понятие «образование». Возможно, причиной этого является определение понятия, данное в законе РФ «Об образовании» (от 10 июля 1992 № 3266-1) и сохраненное в редакции, вступившей в силу с 1 января 2005 г. «Под образованием в настоящем Законе понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» [2; 3], – гласит преамбула Закона. Это противоречит традиции отечественного образования, которое веками развивалось в ключевом понятии «воспитание». Нельзя отрицать, что от постановки цели и задач воспитания, наряду с обучением как средством развития личности в любом возрасте, зависит конечный результат. И не смотря на то, что концепция современной школы переходит от знаниевой концепции образования к деятельностной, нужно поддерживать традиции отечественного образования и считать воспитание главным в целеполагании, содержании, методах и результатах. И поскольку воспитание – это намеренное влияние на воспитанника с определенной целью, руководство им для достижения своего назначения, следовательно, оно должно образовывать все способности человека в соответствии с этим назначением. Человек есть существо биологическое, а также социальное, он является носителем и творцом культуры. А с точки зрения религиозной антропологии он создан по образу и подобию Божьему и потому ориентирован на высшее, духовное предназначение. И пусть современная школа интенсивно меняется, одно остается неизменным: на уроках всегда должно находиться время для реализации воспитательных задач, помимо образовательных и развивающих. Особенно плодотворно это возможно сделать на уроках мировой художественной культуры.

Вся русская культура пронизана глубочайшей духовностью русского народа, важнейший заряд которой несет православие. Элементы православной культуры и основ православного искусства

подаются разрозненно, в течение нескольких лет по ходу изучения истории мировой художественной культуры – с 6 по 11 классы школы. Так, весь курс МХК в 6 классе по программе Г.И. Даниловой посвящен библейским сюжетам и образам. Здесь главной задачей курса для учителя является показ детям духовного богатства и красоты библейских сюжетов и образов, нашедших воплощение в различных видах искусства. Большинство шестиклассников впервые так тесно начинают знакомиться с Библией, этим величайшим памятником истории и литературы, неисчерпаемым источником творческого вдохновения для многих деятелей искусства в различные художественно-исторические эпохи. Моя задача как учителя не только познакомить с рядом библейских сюжетов. Ориентируясь на воспитание как духовное становление человека, я всеми доступными средствами вовлекаю учащихся в диалог, в обсуждение этих сюжетов Ветхого и Нового Заветов, чтобы совместными усилиями раскрыть их внутреннее воспитательное содержание. Также на уроках МХК нужно помочь детям интерпретировать различные шедевры мирового искусства (созданных в различные художественно-исторические эпохи) с учетом особенностей их художественного языка. Ещё уроки МХК во всех классах нацелены на то, чтобы выработать у школьников устойчивую потребность в общении с произведениями искусства, т.е. воспитывать компетентного реципиента, готового к заинтересованному диалогу с произведением искусства, будь то картина или икона.

Например, к 6 классу школы большинство детей готовы рассматривать картины и рассуждать об их содержании, даже об индивидуальном стиле художника-творца, при условии, что картина эта реалистическая. Для них реализм (или жизнеподобие) картины есть высший этап развития в искусстве. Эту воспитанную привычку к картине определенного типа (жизнеподобной картине) дети приносят в школу из детского сада, а многочисленные показы в СМИ произведений Русского музея и Третьяковской галереи формируют отчетливое, пусть даже не всегда осознанное, представление, какой должны быть живопись. Но ведь так было не всегда! В Средневековье, в период бурного расцвета христианской культуры, искусство отнюдь не стремилось к подражанию природе. Творец – будь то скульптор или иконописец – воспринимался как медиум, проникающий за внешнюю сторону вещей через творческое озарение, но не как подражатель природе. И если средневековое искусство относительно жизнеподобно, оперируя знакомыми визуальными образами, то лишь для выражения потусторонних религиозных идей. Поэтому именно в 6 классе один из уроков посвящается научению отличать икону от картины. Ведь что такое жизнеподобная (реалистическая) картина, как не распахнутое окно в мир? Как говорил Леонардо да Винчи, «та картина наиболее достойна похвалы, которая больше всего походит на предмет, подлежащий подражанию» [4, с. 404]. До появления картины в живописи царила икона – изображение, которое наделено совсем иными значениями, поскольку предназначено для совсем иных целей. На мой взгляд, отдельный урок, посвященный разведению понятий «икона» и «картина», несёт в себе мощный духовный воспитательный импульс. Ведь нельзя же, в самом деле, с одними мерками подходить к светскому и религиозному.

Чем же отличаются икона и картина? Во-первых, что есть икона? Икона – откровение Божие, выраженное в линиях и красках. Оно дано всей Церкви и отдельному человеку. Мировоззрение иконописца – это мировоззрение Церкви. Отображения инобытия в нашем мире. Картина же, наоборот, присуща ярко выраженная индивидуальность автора, тогда как авторство иконописца намерено скрывается. Во-вторых, иконописание есть не самовыражение, а служение и аскетическое делание. Кисть иконописца бесстрастна, личных эмоций нет. Картина же принадлежит миру душевному, она должна быть эмоциональна. Как отмечает по этому поводу современный российский искусствовед Ирина Данилова, «если икона обращена к молящемуся – то картина адресована зрителю; если икона рассчитана на предстояние – то картина предполагает рассматривание» [1, с. 265–266]. В-третьих, восприятие иконографических символов происходит на духовном уровне. Картина – это средство для общения с автором, его идеями и переживаниями. Икона же – средство для общения с Богом и Его святыми. Ведь задача иконы – приоткрыть невидимое, умозрительное, воплотить в зрительном образе то, что принципиально в нем невоплощаемо. Это завеса, на поверхности которой проступают знаки горнего мира. Она являет божественное откровение, но в тоже время укрывает его, прикрывает от несовершенного земного взора. В-четвертых, значительно отличается и принцип изображения пространства на иконе и в картине. Художники Возрождения не зря уподобляли картину распахнутому в мир окну! С эпохи Ренессанса и вплоть до конца XIX столетия живописцы старались изобразить на картине видимый мир так, как он выглядит, как

он воспринимается человеческим зрением. Этот мир объемен, трехмерен, а полотно двумерно – и вот была изобретена прямая перспектива для большего жизнеподобия образов картины. Живописная плоскость иллюзорно пропадает, растворяется, распахивается в мир, как распахивается и исчезает из поля зрения окно. В этом смысле картина противостоит иконе. Метафора картины, говоря словами все той же Ирины Даниловой, оказалась «перевернутой по отношению к иконе: вместо преобразующей завесы – распаханное окно. Никакой преграды, никакой тайны, ничего закрытого, просвечивающего, всё до конца обнаружено» [1, с. 268]. Итак, подведем небольшой итог: икона выносит незримое на поверхность символической завесы, подчеркивая эту поверхность, материализуя ее. Сама иконная доска утверждается тем самым в своей конкретной вещественности. Картина же, напротив, открывает зримое, а живописная плоскость дематериализуется, растворяется, создавая иллюзию глубины. Повторюсь, что картина построена по законам прямой перспективы. Для иконы же характерна обратная перспектива, где точка схода располагается не в глубине картинной плоскости, а в предстоящем перед иконой человеке – идея изливания мира горнего в наш мир, мир дольний. Самого пространства на иконе нет. Передний и задний планы имеют не перспективное, а смысловое значение. Есть и иные отличия между картиной и иконой. Они касаются уже непосредственно технических моментов. Так, пятое отличие заключается в отсутствии внешнего источника света на иконе. Свет исходит от ликов и фигур, из глубины их, как символ святости. Нет и падающих от фигур теней. Икона – светоносна. *Шестое отличие* между иконой и картиной – в использовании цвета. Цвет несет символическую функцию в иконе. Например, – красный цвет – символ царского достоинства или жертвенности, ради Христа. Золото – символ Божественного света. Знак причастности к Божеству по благодати. Глухой черный – это силы зла или преисподняя. Эти символические значения понятны каждому грамотному христианину. Символика цветов в картине более расплывчата, может быть даже индивидуальная трактовка цветов в картине. Таковы основные отличия иконы от картины. И все вместе в конце урока приходим к следующему выводу: картину (как произведение искусства) мы созерцаем, а перед священным изображением – иконой – предстоим в молитве. Содержание картина может быть понятно или нет реципиенту, красиво и технично вырисовано. Ведь картина – веха на пути эстетического становления человека. А икона – веха на пути спасения!

Безусловно, такие серьезные уроки в шестом классе не для поверхностного ума. Чтобы уметь «читать» икону или картину мало знать, чем они различаются. Необходимо хорошее знание библейских сюжетов, чтобы персонажи с плоскости могли что-то сказать нам, чему-то научить или заставить всерьез задуматься. Но ведь именно размышления и сравнения подобного рода произведений и способствует духовно-нравственному росту личности, а также воспитанию художественного вкуса, который позволить детям отличать истинные ценности от подделок и суррогатов массовой культуры.

Литература

1. Данилова И. Е. Исполнилась полнота времен...: Сборник статей. – М., 2004.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании». АЖУР. Информационно-справочный бюллетень от 26 10 2004 I. 208/1. – Екатеринбург, 2004.
3. Иеромонах Серафим Роуз. Православное воспитание и окружающий мир // Опыт православной педагогики. – М., 1993. – С. 203–204.
4. Избранные произведения Леонардо да Винчи. Наука. Искусство. Художественная проза. – М., 2007.

УДК 26/28

Л.В. Бизина

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 10»

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Важнейшая задача, которая стоит перед профессиональным воспитателем, коим является учитель, заключается в том, чтобы формировать такие личные качества как совесть, долг, честь, достоинство. А их нужно воспитывать с рождения, воспитывать в любом обществе, при любых социально-экономических условиях. Задача воспитания духовно-богатого патриота и гражданина решается школой как на уроках, так и во внеклассной работе. Однако наибольшим потенциалом в

реализации этой задачи обладают уроки литературного чтения. Литература как искусство слова формирует духовно-нравственные ценности человека и оказывает влияние на его мировосприятие и отношение к людям. То, насколько будут успешными эти уроки, зависит от качества учебно-методического комплекта. На мой взгляд, весьма удачным, с точки зрения указанной выше задачи является УМК «Планета знаний», руководитель проекта И.А. Петрова. Это не удивительно, потому что главной своей целью авторы учебников и учебных пособий считают, что «Планета знаний» должна стать школой духовно-нравственного развития.

На уроках литературного чтения эта идея реализуется через удачный подбор авторских произведений и произведений устного народного творчества. В учебники «Литературное чтение» (автор Э.Э. Кац) включены лучшие произведения, многократно адаптированные отечественной школой, выдающихся поэтов и писателей: А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, М.Ю. Лермонтова, И.А. Крылова, Н.А. Некрасова, В.Ф. Одоевского, А.И. Куприна и многие другие. Важной особенностью выбора произведений, включенных в учебники, является их соответствие возрастным особенностям младшего школьника. В этой связи важно, что учебники дают возможность обратиться к произведениям устного народного творчества, особенно к сказкам. Именно сказки по своему сюжету (борьба добра и зла) и по своей идее (победа добра), дают обширный материал в понятной и доступной детям форме для формирования таких качеств, как: трудолюбие, доброта, способность сопереживать, готовности помогать другому.

Например, опираясь на содержание сказки В.Ф. Одоевского «Мороз Иванович», учитель развивает у детей представления о таких нравственных качествах людей, как: трудолюбие, доброта, тактичность и т. д. Автор начинает сказку с пословицы: «Нам даром, без труда ничего не дается, – не даром исстари пословица ведется...» Это начало помогает детям понять смысл произведения. В русской народной сказке «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» важное место занимает взаимодействие брата и сестры, испытание этих отношений жизненными обстоятельствами. Знакомясь со сказками отечественными и зарубежными, дети видят, как богат и разнообразен мир сказки и как при этом едины у всех народов и наций нравственные оценки, выраженные в сказке: добро всегда сильнее зла, добро всегда вознаграждается, а зло наказывается.

С идеями дружной крепкой семьи, теплых родственных отношений без которых не мыслима духовная личность, дети знакомятся на таких произведениях, как: «Еще мама» Андрей Платонович Платонов – учебник для 3 класса часть 2, (о взаимоотношениях сына и мамы). Читая стихотворение Я. Акима «Моя родня» ребята приходят к очень важному выводу: родители, родные – самое дорогое, что есть на свете, с ними нужно дружить и ценить их дружбу. Изучая произведения Н.Н. Носова, В.Ю. Драгунского учитель развивает такие важные качества, как дружба, взаимоотношение друзей. Например, рассказ «Друг детства» В. Драгунского учит верности в дружбе, даже если друг – это просто плюшевый медвежонок. Учит доброте: если мальчик сохраняет человеческое отношение к игрушке и не может этого мишку ударить, то можно не сомневаться, что он добр и в отношении к людям. Рассматривая отрывок из сказочной повести Н.Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей», учитель обсуждает интересные и важные для детей вопросы: что дает дружба и чего она требует от человека, как надо и как не надо общаться с друзьями, как проявлять чуткость к другу и как важно быть вежливым и тактичным. Тактичный человек знает, как поступить в той или иной ситуации, так как он воспитан и внимателен к людям. Он знает золотое правило: к людям нужно относиться так, как тебе хотелось бы, чтобы относились к тебе.

Содержание учебников построено так, что у учителя есть возможность обращаться к формированию тех или иных духовно-нравственных качеств в каждом классе. Делать это он может с учетом взросления детей, накопление ими жизненного опыта.

В своей монографии Т.Д. Полозовой и Т.А. Полозовой «Всем лучшим во мне я обязан книгам» предлагают различные типы вопросов и заданий, которые помогут детям более пристально взглянуть и углубиться в картину жизни людей, так как художественное произведение – это не только картина, но и зеркало, где можно разглядеть самого себя. Вопросы и задания побуждают маленьких читателей всматриваться в окружающую жизнь, получившую отображение в художественном произведении; приложить к себе то, что можно разглядеть в литературных персонажах; поставить себя на место какого-либо героя; мысленно перенестись в ситуацию, описанную в произведении. Ниже предлагаются некоторые вопросы из книги:

Хотелось бы тебе дружить с героем?

Как бы ты поступил, если бы оказался на его месте?

Как ты думаешь, правильно ли вел себя герой и почему он поступил так, а не иначе?

Что способствовало или что вынудило героя прийти именно к такому решению, выбрать именно такой вариант поведения?

Тебе нравится его отношение к людям?

Как ты полагаешь, что могло бы измениться в жизни твоего класса (твоих близких друзей), если бы герой произведения учился с вами вместе?

В твоём классе есть ребята. Похожие на главного героя? И так далее.

В разделе «Природа и мы» представлены произведения о природе, о животных. Дети знакомятся с замечательными авторами: М.М. Пришвин, И.С. Соколов-Микитов, В.В. Бианки, К.Г. Паустовский и т.д. Изучение литературных шедевров обогатит и разовьёт детей духовно, сформирует глубокое убеждение в том, что красота природы, разнообразный животный и растительный мир – это общее богатство народов нашей страны, и богатство это надо хранить и преумножать. С другой стороны, воспитание любви к «братьям нашим меньшим» неотделимо от воспитания любви и уважения к человеку, гордости за свою Родину, сопричастности к её радостям и горестям, достижениям и неудачам.

Таким образом, мы видим, насколько богаты возможности данного комплекта в духовно-нравственном развитии младших школьников. Опираясь на произведения, подобранные в учебниках для литературного чтения, учитель воспитывает в детях любовь к Отечеству, своему народу, его языку, духовным ценностям, уважительное отношение к людям, к чужому мнению, культуру диалога, что хорошо согласуется с задачей толерантности как важнейшего личностного качества.

Хочется особо остановиться на изучении в курсе предмета «Литературное чтение» такого литературного жанра как басня. А именно на произведениях такого великого баснописца как И.А. Крылов. С баснями И.А. Крылова дети начинают знакомиться ещё в 1 классе, и знакомство это продолжается до 4-го класса. Причем кроме басен Крылова изучаются и другие басни – Эзопа, как родоначальника жанра, Лафонтена, Толстого и Михалкова. Но басням Крылова отводится центральное место в изучении раздела.

Басни И.А. Крылова – это поучительные истории, которые являются средствами духовно-нравственного воспитания младших школьников. Необходимое звено в процессе нравственного развития – моральное просвещение, цель которого – сообщить ребёнку совокупность знаний о моральных принципах и нормах общества, которыми он должен овладеть. Осознание и переживание моральных принципов и норм прямо связано с осознанием образцов нравственного поведения и способствует формированию моральных оценок и поступков. Важно начать работу по формированию духовно-нравственных ценностей в начальных классах, так как оттого, что ребёнок увидит и услышит в детстве, зависит формирование его сознания к миру. Благодаря изучению басен И.А. Крылова, дети глубже познают мир, получают представление о нормах поведения в обществе. Басни – это краткий стихотворный или прозаический рассказ нравоучительного характера, имеющий иносказательный, аллегорический смысл. Элементами басни является рассказ, аллегория, мораль. Аллегория – иносказательное изображение понятия, часто применяется в баснях: хитрость иносказательно изображается в образе лисы, жадность – в облике волка, коварство – в виде змеи. Мораль – начальные или заключительные строки басни с нравоучительным выводом. Басни И.А. Крылова – целый мир жизненных явлений и образов. Герои басен – чаще всего звери, птицы, насекомые – удивительно похожи на людей. Их поступки и нравы – поступки и нравы человеческого общества. В учебнике по литературному чтению в третьем классе рассматриваются следующие басни И.А. Крылова: «Мартышка и очки», «Зеркало и Обезьяна», «Ворона и лисица». В результате изучения басен, проводится словарная работа, выясняется смысл таких слов как «невежда», «ужимки», «сатира», «на руку не чист», «лесть», «лестец», «гнусный». Изучение лексического значения этих слов позволяет углубить логическую и языковую работу над осознанием и осмыслением прочитанного, позволяет учащимся активно включаться в мыслительные процессы, содействует воспитанию у них высоких нравственных качеств. В басне «Мартышка и очки» мораль содержится в самом конце произведения. Даже когда предлагаемая вещь весьма полезна, не зная, в чём именно, невежда придёт к решению, что нет в ней никакого толка. Эта басня весьма иронична, сразу становится понятно, что речь идет о невеждах, не разбирающихся в науке. В произведении высмеиваются определенные пороки и недостатки, имеющиеся у человека. Басня Крылова «Мартышка и очки» говорит о том, что автор смеется не над этой конкретной обезьяной, а над всеми невеждами, не желающими разбираться в очевидном. Мартышка в басне пишется с

большой буквы, из чего можно сделать вывод, что это не просто животное, а в роли него выступает человек. В ходе изучения басни школьники отвечают на такие вопросы, как:

- Что можно сказать о таких людях, которые поступают также как Мартышка?
- Какой совет можно им дать?
- Встречали ли вы в жизни таких людей?

На основании прочитанной басни школьники делают вывод о том, что существует тип людей, которые сами ничего не знают, но при этом высказывают своё мнение и поучают других. Следующая басня, с которой знакомятся учащиеся – «Зеркало и Обезьяна». Мораль басни об обезьяне, осудившей собственное отражение, увиденное в зеркале, но не узнавшей саму себя, заключена в строках творения о том, что «Никто не любит узнавать себя в сатире». И действительно, многие из нас очень ясно различают чужие недостатки, и могут рассуждать о том что «хорошо», а что «плохо», о правильных или неправильных поступках, если дело касается других людей, но мало кто из нас способен признавать собственные недостатки и ошибки. Ученикам на уроке литературного чтения предлагается сравнить слова из басни И.А. Крылова «Чем кумушек считать трудиться, не лучше ль на себя, кума, оборотиться» и народную поговорку «Других не суди, на себя погляди». Этой басней Иван Крылов учит нас, прежде чем осуждать вредные привычки или неправильное поведение другого человека, сначала проанализировать собственное поведение и исправить совершенные ошибки. Третья басня, с которой знакомятся учащиеся, – «Ворона и Лисица». Она более сложна по замыслу и своим художественно-изобразительным средствам, в этой связи для ее полного понимания необходимы подготовительная работа, предварительное объяснение незнакомых слов и обязательное прочтение басни учащимися про себя. Дети отмечают, что характерной особенностью героев этих басен является неискренность, желание угодить друг другу, чрезмерная лесть. Они видят, что, высмеивая эти черты характера, И.А. Крылов таким обычным словам, как «голубушка», «носок», «голосок», «глазки», «милый», «красавица», придает особый иронический оттенок. Употребляет слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для того, чтобы ярче, выпуклее показать лесть и угодничество героев. Учащиеся замечают и то, как постепенно нарастает в словах фальшь, лесть героев. Ученики дают ответы на вопросы: – Почему Крылов говорит, что лесть вредна, ведь каждому приятно слышать о себе хорошие слова? – Почему на роль льстеца выбрана Лисица, а ее доверчивой слушательницей стала Ворона? – Как автор передает радость Вороны от льстивых слов Лисицы? – Соответствуют ли льстивые слова намерениям Лисицы? Прочитав эту басню, учащиеся должны понять поучительную мораль этой басни, которая выражается в низости лести и недалеком уме человека, ценящим эту лесть. На этом примере, автор учит не доверять льстецам, которые преследуя свои цели, готовы пойти на любой обман. За сорок лет И.А. Крылов написал более двухсот басен, обогатил русский язык крылатыми, образными, остроумными выражениями, его басни заучивали наизусть, пересказывали друг другу и генералы, и купцы, и бедняки. Почему? Потому что в этих баснях есть всем урок, все видят себя как в зеркале. Это является актуальным и в наше время.

Благодаря изучению басен И.А. Крылова, школьники усваивают основные положительные и отрицательные нравственные качества человека: вежливость, верность, вера в человека, грубость, корысть, правдивость, скромность, совесть, терпимость, трудолюбие, уважение, человечность, честность, чуткость; важные категории и понятия этики: добро и зло, правда и ложь, обман, культурный человек, манеры, общение, поведение, чувство, любовь, дружба, забота, обида. Таким образом, изучение басен И.А. Крылова на уроках литературного чтения в начальных классах, способствует воспитанию духовно-нравственных качеств личности. Исчерпывающую характеристику басням И.А. Крылова дал В.Г. Белинский «В них вся житейская мудрость, плод практической опытности, и своей собственной, и завещанной отцами из рода в род...»

В 3 классе как обобщающий мы с детьми провели урок литературного чтения по басням И.А. Крылова в форме защиты долгосрочного коллективного творческого проекта «Эзопов язык».

Литература

1. Алексеева А.Т. Формирование читательских интересов младших школьников [Электронный ресурс] <http://festival.1september.ru>.
2. Бородина В.А. Чтение – только начало. Творчество жизни – вот цель! // Школьная библиотека. – 2011. – № 9–10. – С. 134–139.
3. Дановский А.В. Создатель русской реалистической басни // Начальная школа. – 2004. – № 6. – С. 119–122.

4. Джежелей О.В. Чтение и литература. 1-4 классы. Программа (Обучение грамоте. Литературное чтение). Методический комментарий / О.В. Джежелей. – М.: Дрофа, 2005. – 96 с.
5. Каирова И.А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания. – М.: Просвещение, 1979.
6. Кац Э.Э. Литературное чтение. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. Ч. 2.
7. Костромина С.Н., Нагаева Л.Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению / С.Н.Костромина. – М.: Ось-89, 2006. – 240 с.
8. Мороз Е.И. Приобщение младших школьников к самостоятельной читательской деятельности. [Электронный ресурс] <http://uobr.net/wp-content/uploads/2007/litdeyatelnost.htm>.
9. Павлова Л.А. Как формировать навык чтения у младших школьников: Практическое пособие / Под ред. Н.Н. Светловской. – М.: АРКТИ, 2007. – 80 с.
10. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11–18.
11. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Как помочь детям, которые не хотят учиться читать: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2007. – 56 с.
12. Тихомирова И.И. Стимулы и мотивы чтения // Школьная библиотека. – 2002. – № 5. – С. 22–24.

УДК 26/28

Л.К. Будникова
г. Нижневартовск, МБОУ «Лицей № 2»

ПРАВОСЛАВИЕ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ И В СОВРЕМЕННОСТИ

1. В последнее десятилетие в российском обществе вырастает интерес к религии, которая становится все более значимым фактором новейшей истории России.

А вера – она вернулась? Стали ли люди верить в Бога, как их дореволюционные предки? Религиозен ли наш народ? Ведь ни для кого не секрет, что нравственный потенциал нового поколения – тех, кого мы называем молодежью – значительно снижен. Способна ли молодежь в условиях смены ценностных ориентаций иметь веру в традиционном понимании или она стремится к религиозному творчеству – ответы на эти вопросы представляются мне чрезвычайно актуальными.

2. Если религиозность населения в целом уже давно является предметом внимания российских социологов, то специальные социологические исследования религиозности молодежи начались сравнительно недавно.

Два современных социолога: И. Гараджа П.А. Кулаков, независимо друг от друга указали на появление качественно нового явления религиозной жизни России – верующих «нового типа», «новых православных». Эти верующие отличаются от традиционных тем, что они не прилагают усилий для регулярного посещения церкви, плохо знают молитвы и церковное учение. Следовательно, их религиозность становится слабо ориентированной на церковь и более направленной на земные проблемы общества и человека.

Цель: выявить отношение современного школьника к духовному воспитанию, к православию.

Объект: учащиеся 9–10 классов (всего 75 человека), средний возраст 15 лет.

3. Духовно-нравственные проблемы современного общества хорошо известны всем. О них сегодня много говорят и пишут. В современной России меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения. Данные опроса Института социологии РАН 2009 года показали, что среди молодежи 55% – те, кто готов переступить через моральные нормы для достижения успеха. Значительная часть – от 30 до 50% молодежи – не считают неприемлемым: обогащение за счет других, хамство, проституцию, пьянство, дачу и получение взятки, аборт, супружескую измену, публичное проявление неприязни к людям других национальностей.

Сохранение культурных ценностей, передача последующим поколениям (так называемый в философии культурный код) – главная задача нашего государства. Но сегодня формируется цивилизация инстинкта, характерная для стран Европы. Что отличает эту цивилизацию? Идея потребления – иметь больше и тратить больше. Это становится чем-то похожим на жизненный идеал, на основное целеполагание человека, что крайне опасно для жизни народа. Народ России – многонациональный народ, не может жить без идеи, без объединяющей идеи. Вот этот и есть наш культурный код, наша национальная идея.

4. Сегодня важно не только осознавать эти проблемы, но и ясно видеть пути их решения

Одно из направлений партнёрской государства и Церкви работы – это **образование, воспитание и просвещение**. Церковь призывает государство объединить свои усилия в деле патриотического воспитания молодежи. Знание подлинной, неискаженной истории своего Отечества, приобщение к традиционным основам культуры необходимы всем, особенно подрастающему поколению.

5. *Рассматривая лицей как мини-модель нашего общества, можно достаточно точно (близко к жизни) осветить проблему взаимоотношения Церкви и общества.* В МБОУ «лицей № 2» учатся дети из самых разных семей, с различным уровнем знаний. Поэтому мы решили, что у нас есть все шансы для выяснения реальной ситуации в проблеме взаимоотношений подрастающего поколения и Православной Церкви.

С этой целью был проведён социологический опрос.

Вопросы анкеты можно было условно разделить на три части:

- роль и влияние семьи на формирование отношения ребёнка к православию;
- роль церкви в современном обществе;
- отношение обучающихся к предмету «Православная культура» в целом и значение полученных знаний в межличностном общении.

Чёткого разграничения вопросов на указанные направления нет, поскольку ответы на них перемешаются между собой и частично раскрывают сразу несколько тем.

Социологические исследования показали следующие результаты.

Роль и влияние семьи на формирование отношения ребёнка к православию.

Я постаралась выяснить, каково влияние семьи на воспитание православных традиций. Безусловно, то, что принято в семье, растущий человек воспринимает как норму и проносит сквозь всю свою жизнь как некий образец для подражания. Поэтому нельзя недооценивать значение родительского авторитета. Однако проблема в том, что поколение родителей современных школьников сформировалось в годы информационного дефицита и получило атеистически-коммунистическое воспитание. А чему может научить человек, который сам многого не знает? Поэтому рассчитывать на то, что современный молодой человек всё узнает от родителей, не приходится. Давайте посмотрим следующие позиции анкеты.

Вопросы «Был ли ты когда-нибудь в храме?» и «Если был, то с кем, при каких обстоятельствах?» позволяют нам отследить причины и повод для посещения храма, а также узнать, кто был рядом с ним в это время, кто привёл его в храм.

Как видно из таблиц, именно близкие родственники (чаще всего мама и бабушка) привели ребёнка в храм. Относительно невысокий процент обучающихся пришёл в храм с друзьями или одноклассниками. Примерно столько же человек, которые и живут и дружат с людьми, для которых дорога в храм привычное дело. Лишь 7 человек из 75 были там либо без сопровождающих, либо не указали с кем.

Причины, по которым школьник посетил храм, неожиданными не назовёшь. Как правило, посещение происходит по церковным праздникам, например, Рождество, Крещение, Пасха.

Что узнаёт о православии ученик в своей семье.

Вырисовывается следующая картина: в семьях наших обучающихся с удовольствием соблюдают праздники и церковь посещают, как правило, по этой же причине 74%. Лишь 16% соблюдают пост (учитывались все ответы, в том числе «частично», «иногда»). Лишь 4% процентов респондентов ответили категорично «Никакие».

Конечно, полученные ответы нельзя воспринимать в чистом виде. Необходимо учитывать: что-то обучающиеся забыли указать, что-то не посчитали подходящим под понятие «Православные традиции». Именно в этом вопросе особенно почувствовалась недоработка анкеты, поэтому полученные результаты можно воспринимать условно, с учётом вышеуказанных недостатков.

Не менее интересная картина вырисовывается и со знанием православных праздников. Давайте взглянем на полученные результаты.

Бесспорными лидерами по количеству ответов являются праздники «Пасха» и «Рождество». Никто и не сомневался, что именно эти праздники знают и любят почти все. За ними следуют: «Крещение», Вербное воскресенье». И совсем немногие знают праздники: «Троица», «Красная горка», «Медовый спас», «Яблочный спас», «Покров», и так далее.

Какова роль церкви в современном обществе.

Опрошенные респонденты согласились с тем, что сейчас Православная церковь играет значительную роль в жизни России – 55,1%

45% ответили положительно на вопрос о программах на христианские темы по телевидению. Главные аргументы «Для того, чтобы знать культуру», «Чтобы лучше понять историю России, её настоящее и будущее»...

Русская Православная Церковь и государство.

Важнейшим индикатором духовной жизни российской молодежи выступает уровень осознания ею того, что православие является национальной и государственной традицией России – 75%.

Обучающиеся считают, что мнение патриарха Кирилла должно учитываться при решении государственных вопросов – 85%.

Молодое поколение считает, что президент России обязательно должен быть православным – 85%.

На основе вышеизложенного, можно прийти к заключению о том, что религиозность большинства современной молодежи может быть названа религиозностью «нового типа» . что подтверждает взгляды и П.А. Кулакова и В.И. Гараджи.

На вопрос: *«Как Вы считаете, нужно ли современному школьнику знание основ религиозной культуры? Если да, то зачем?»*, в основном были даны положительные ответы. Так же лицеисты приводили следующие аргументы:

– «необходимо знать о религиозной жизни и истории своей страны и людей в целом»;

– «т.к. человек должен определить свою культуру, свою принадлежность к религии»;

– «чтобы знать Библию, религию»;

– «нужно т.к. воспитание основывается на том, что хорошо, а что плохо. Эти основы ярко выражены в религии, и знание её ведет к духовному росту. Так же у человека на этом формируется отношение к людям»;

– «нужно, т.к. знание о любом виде культуры, даже религиозно, необходимы человеку, чтобы развивать в себе достойную личность».

Вывод. По мере взросления, молодые люди пытаются разобраться в проблеме добра и зла, поиска истины, поиска себя в этом мире и т.д.

УДК 26/28

Е.О. Веренкова

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 10»

РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ МБОУ «СОШ № 10» «ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ»

«Чтобы заложить в годы детства основу человечности и гражданственности, надо дать ребенку правильное видение добра и зла»

В.А. Сухомлинский

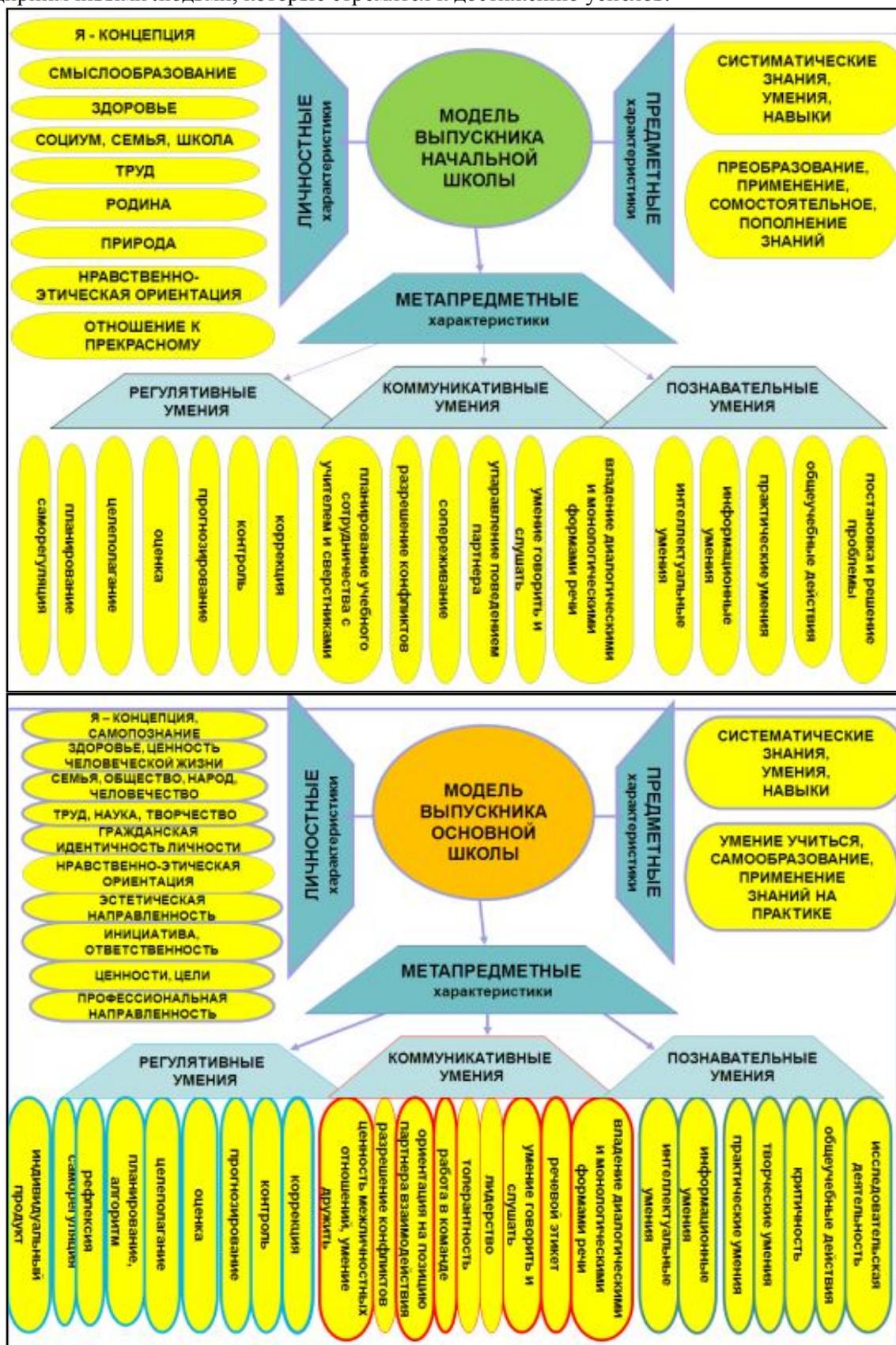
Происходящие в обществе социально-экономические изменения заставляют нас обратить внимание на одну из главных проблем современности – духовный кризис. Сегодня сложно выбрать идеал, на который можно ориентироваться, тяжело распознать, где истинное добро, а где зло; настоящие духовные ценности подменяются ложными. В связи с этим к современной школе предъявляются совершенно новые требования, выражающиеся, в частности, в том, что ее выпускникам уже недостаточно обладать широкими и разносторонними знаниями, навыками и умениями. Школа переориентируется с сугубо образовательных (обучающих) технологий, вооружающих учащихся только некоторым объемом знаний, на более глубокое личностно-ориентированное воспитание, дающее школьнику возможность понять особенности своей личности и сформировать навыки активной жизненной позиции.

В МБОУ «СОШ № 10» реализуются План воспитательной работы, воспитательные программы «Мы будущее России», «Семья и школа», «Лидер», Программа духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников. В реализации воспитательного направления немаловажная роль отводится практической стороне работы школьного психолога.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО и ООО психологами разработаны модели выпускника начальной и основной школы в которых обозначены личностные характеристики обучающихся, являющиеся базовыми в духовно-нравственном воспитании.

Специальные цели воспитания, соответствующие современным тенденциям общественного прогресса, заключаются в том, чтобы вырастить школьников высоконравственными, духовно бо-

гатыми, внутренне свободными и ответственными личностями и в то же время инициативными, предприимчивыми людьми, которые стремятся к достижению успехов.



Основными задачами психолога в этом направлении вижу построение гуманных отношений, комфортное общение через создание благоприятных социально-психологических условий для

продуктивного сотрудничества учителей, учащихся и их родителей; содействие личностному росту, самореализации субъектов воспитательной системы.

Работа психолога с родителями

Характер и нравственное поведение ребёнка – это слепок с характерародителей, он развивается в ответ на их характер и их поведение (Эрих Фромм)

Духовно-нравственные ценности, ориентиры и убеждения личности закладываются в семье. Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. Сегодня мы достаточно хорошо понимаем, что основы нравственности, первые уроки «нельзя» и «можно», первые проявления тепла и участия, жестокости и безразличия, безусловно, формируются в семье.

Для решения главной задачи семьи – воспитания в ребенке духовно-нравственной потребности – родители должны:

- осознавать важность духовно-нравственного воспитания детей в семье;
- развивать сами в себе нравственные потребности;
- начать анализ воспитания своего ребёнка с анализа самих себя, с анализа особенностей собственной личности;
- осознавать важность этой задачи для самих себя, а также чётко представлять себе, как и какими методами формировать в детях нравственные качества.

Помочь родителям в решении задач духовно-нравственного воспитания детей в семье призвана школа, в частности школьные психологи.

Взаимодействие психолога с родителями в основном проводится в рамках психологических консультаций и родительских собраний, которые дают возможность вести просветительскую, диагностическую и даже коррекционную работу. В рамках школьной программы «Семья и школа» работает семейный клуб. Разработана тематика встреч с родителями.

Личностное развитие школьника: Микроклимат в семье. Этот трудный подростковый возраст. Запреты в семье – норма или ограничение свободы ребенка? Первые шаги самовоспитания. Требовательность и уважение – тонкая грань...

Духовное и физическое здоровье: Взаимоотношения в семье и нравственное развитие ребенка. Гражданский долг родителей в воспитании детей. Нравственные ценности семьи и их значение для ребенка. Семейный отдых и воспитание. Воспитание человечности.

Учебная деятельность школьника: Компьютер: друг или враг. Что значит поддерживать ребенка в учебе? Родительский авторитет. Сила родительского слова. Роль общения в жизни школьника.

В работе с родителями используются разнообразные формы: мозговой штурм, тренинговые упражнения и психологические игры, просмотр отрывков фильмов и мультфильмов, с последующим их обсуждением, лекции, дискуссии, использование тестов как инструмента диалога, побуждающего к размышлению, переживанию, самоанализу.

Работа психолога с педагогическим коллективом

«Самый лучший учитель для ребенка тот, кто, духовно общаясь с ним, забывает, что он учитель, и видит в своем ученике друга, единомышленника. Такой учитель знает самые сокровенные уголки сердца своего воспитанника, и слово в его устах становится могучим орудием воздействия на молодую, формирующуюся личность. От чуткости учителя к духовному миру воспитанников как раз и зависит создание обстановки, побуждающей к нравственному поведению, нравственным поступкам» (В.А.Сухомлинский)

Велика роль учителя, классного руководителя в духовно-нравственном становлении воспитанников.

Выделяется группа качеств личности педагога, влияющих на нравственное воспитание личности:

- социальные и общие личностные (идейность, гражданственность, нравственность, педагогическая направленность и эстетическая культура);
- профессионально-педагогические;
- индивидуальные особенности познавательных процессов и их педагогическая направленность (педагогическая наблюдательность, мышление, память и т.д.);
- эмоциональная отзывчивость;
- волевые качества;
- творческое мышление;

- диалоговое общение;
- положительные этические качества (добродетели);
- высокие ценностные установки (патриотизм, гражданственность, любовь к детям);

Нравственный облик педагога раскрывается детям в системе его отношений к своей работе, к учащимся и другим людям, к самому себе. Примеры увлечённого, ответственного отношения к своему делу, принципиальности, чуткости и заботы в отношениях с коллегами и учащимися укрепляют в детях веру в торжество морали. Особенно важно не допускать, чтобы слова, даже искренние, страстные, расходились с делами, поступками.

В работе с педагогами присутствуют индивидуальные формы работы: консультации по проблемам личностного характера, проблемам взаимоотношений с учащимися и педагогами, администрацией. Групповые формы работы включают в себя: тренинги формирования навыков регуляции негативных психоэмоциональных состояний, толерантности, коммуникативного взаимодействия, психологические игры, семинары, беседы о способах и методах сохранения психического здоровья, «круглые столы». Ежегодно проводится изучение стиля отношений в педагогическом коллективе, одна из анкет – «Базовые ценности педагогического коллектива».

Педагогам были представлены 9 базовых ценностей, которые необходимо было проранжировать по значимости. Педагоги следующим образом распределили ценности: 1. ребенок (его личность, интересы, потребности); 2. семья (как основа формирования развития общества и личности ребенка); 3. педагог – как личность, являющаяся основным носителем образования, любви и уважения к ребенку; 4. образованность – как важнейшее условие максимально полной реализации личности; 5. воспитанность – формирование моральных, нравственных качеств личности; и далее: постоянный профессионально-личностный рост и развитие; постоянный заработок, материальная стабильность; комфортные условия труда; работа по реализации единой цели, причастность к общему делу, к решению общественно значимых задач.

Работа психолога с обучающимися.

Воспитать человека интеллектуально, не воспитав его нравственно, – значит вырастить угрозу для общества (Теодор Рузвельт)

Основные духовно-нравственные ценности школьников, которые должны присутствовать в портрете выпускника: патриотизм, гражданственность, свобода, честь, милосердие, справедливость, доверие, стремление к миру во всём мире, межнациональному и межкультурному разнообразию, толерантности, прогрессу и сотрудничеству, стремление к знаниям, ценность семьи, творчество и труд, вера и духовность, искусство.

Результаты диагностики «Мои жизненные ценности», проведенной среди обучающихся 5–11 классов:

| 5–7 класс | 8–11 класс |
|--|---|
| Иметь верных друзей. | Семья. |
| Быть здоровым человеком. | Здоровье (физическое и психическое). |
| Иметь счастливую семью. | Любовь. |
| Быть человеком, которого любят. | Наличие хороших и верных друзей. |
| Иметь доброе сердце. | Свобода, самостоятельность и независимость суждений и поступков |
| Иметь хорошее образование. | Интересная работа. |
| Уметь сочувствовать и помогать другим людям. | Деньги |
| Чтобы был мир во всем мире. | Удовольствия, развлечения, отсутствие обязанностей. Приятное проведение времени. |
| Заниматься тем, чем нравится. | Уверенность в себе, гордость. |
| Получать от жизни радость. | Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом). |

С целью развития личности, духовно-нравственного развития обучающихся и в соответствии с требованиями ФГОС НОО и ООО психологами школы реализуется программа внеурочной деятельности для 1–5 классов «Тропинка к своему Я». Данная программа компилятивная, собрана из двух авторских программ: «Тропинка к своему Я», автор Хухлаева О.В и «Жизненные навыки» под ред. Кривцовой С.В. Эту программу отличает большое количество философских рассуждений, анализа ситуаций, разнообразные формы работы, которые являются основой человеческого самопонимания и самопознания. Также разработаны программы «Лидер», «Конструктивное решение»

(программа профилактики нарушений поведения и эмоций у подростков). В программах предпрофильного и профильного обучения рассматриваются вопросы духовности, нравственности, этики, толерантности... Реализация программы «Нарко –НЕТ» предполагает общение обучающихся с приглашенными специалистами органов и учреждений системы профилактики. Индивидуальная работа включает в себя консультирование, беседы, диагностику, коррекцию.

Ежегодно в октябре в школе проходит День профилактики психического здоровья. В этом учебном году совместно с активом школы была проведена игра «Ярмарка качеств», которая помогает рефлексировать качества своего характера, формирует позитивный образ «Я», что является залогом успешного общения в дальнейшем.

Ребятам было предложено обменять свои отрицательные качества на положительные.

От обучающихся были приняты такие отрицательные качества: Лень – 171. Злость, агрессия – 51. Глупость – 29. Плохое поведение – 26. Грубость – 19. Вредные привычки – 15. Жадность – 10. Настырность, упрямство, самолюбие зависть – по 9.

Продано следующее количество положительных качеств:

Ум и сообразительность – 72. Смелость – 55. Добродушие – 40. Красота, активность, дружелюбие – по 34. Целеустремленность – 31. Заботливость, внимание, ответственность, миролюбие – по 28. Трудолюбие, уверенность, благородство – по 25. Отзывчивость, милосердие и вежливость – по 14.

Таким образом, мы видим востребованность духовно-нравственных качеств в детском коллективе.

Общая перспектива нашей работы по духовно-нравственному воспитанию как с детьми, так и с родителями предусматривает интеграцию духовно-нравственного содержания в повседневную жизнь как образовательного учреждения, так и семьи, т.к. воспитание духовной личности возможно только при совместных усилиях.

УДК 26/28

О.Ф. Жукова

г. Нижневартовск, МБОУ «Лицей № 2»

ПРАВОСЛАВНЫЕ ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННАЯ РОССИЙСКАЯ ШКОЛА

«Конечная цель разумного воспитания детей заключается в постепенном образовании в ребенке ясного понимания вещей окружающего мира. Затем результатом понимания должно стать возведение добрых инстинктов детской натуры и сознательное стремление к идеалам добра и правды и, наконец, постепенное образование твердой и свободной воли».

Н.И. Пирогов

В настоящее время духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения должно решаться всеми, кто имеет отношение к детям. То, что мы заложим в душу ребенка сейчас, проявится позднее, станет его и на всю жизнь.

Сотрудничество с Православием, Церковью, формирование духовности, житие по Божьим заповедям – это единственный выход из сложившейся ситуации, который поможет воспитать человека, умеющего сделать ценностный выбор между добром и злом, понимающего приоритет нравственных идеалов над сиюминутными влечениями и потребностями, стремящегося к самосовершенствованию, готового отвечать за свои поступки и добровольно взять на себя ответственность за судьбы других людей и общества.

Духовно-нравственное воспитание на основе православных традиций формирует ядро личности, благотворно влияя на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром: на его этическое и эстетическое развитие, мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие. Обращение к опыту православной педагогики в настоящее время, когда идет поиск духовного возрождения России, особенно актуально.

Способность радоваться жизни и умение мужественно переносить трудности закладываются в раннем детстве. Дети чутки и восприимчивы ко всему, что их окружает, а достичь им нужно очень

многое. Чтобы стать добрым к людям, надо научиться понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивыми, удивляться красоте окружающей природы, бережно относиться к ней.

Для формирования нравственных качеств обучающихся требуется определенная система в работе. Воспитание в традициях православия мною осуществляется через реализацию программы «Азбука жизни», специализированного курса «Основы светской этики», на уроках литературного чтения, окружающего мира и организацию работы с родителями.

При составлении программы «Азбука жизни», приоритетным является духовно-нравственное воспитание.

Основной целью деятельности программы является сохранение духовно-нравственного здоровья детей через превращение социально необходимых требований, предъявляемых обществом во внутренние стимулы личности каждого ребенка. Воспитание социально значимых качеств личности, как долг, честь, совесть, достоинство, толерантность, милосердие, гражданина России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях русского народа.

Традиционными источниками нравственности являются:

- патриотизм (любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству);
- социальная солидарность (свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; справедливость, милосердие, честь, достоинство);
- гражданственность (правое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением и семьей, закон и правопорядок, межэтнический мир, свобода совести и вероисповедания);
- семья (любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода);
- труд и творчество (творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость, трудолюбие, бережливость);
- наука (познание, истина, научная картина мира, экологическое сознание);
- искусство и литература (красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие);
- природа (жизнь, родная земля, заповедная природа, планета Земля);
- человечество (мир во всем мире, многообразие и равноправие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество) Направление деятельности:
- воспитание гражданственности, патриотизма, уважение к правам, свободам и обязанностям человека;
- воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни;
- воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание)
- воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание).

Следующий предмет в школе, который является спасением от современных конфликтов общества – это Литература. Она воспитывает терпимость, сострадание, милосердие: содержит нравственные истины, опираясь на традиции православия. На мой взгляд, наиболее сильным и действенным воспитательным воздействием обладают уроки развития речи, внеклассного чтения. Работа с текстами различной тематики, процесс написания и обсуждение собственных творческих работ – отражают различные стороны характера ребенка, способствуют формированию положительных качеств личности. Именно в творческих работах ученик утверждает себя в определенных моральных истинах, приходит к нравственным убеждениям.

В четвертом классе практикуется написание изложений на основе текстов о подвиге человека во имя других людей, о выдающихся людях страны, о мужестве и героизме русских людей. Особенно с теплом дети пишут о своих родственниках, верно служившим Родине. С любовью дети готовили материалы к выставке «Моя семья на службе Отечества», «Герои Самоплора».

Наряду с этим в школьных учебниках немало ценных по содержанию текстов о Родине, о красоте родной природы, приведены слова известных писателей, поэтов, художников. Любовью к Родине проникнуты замечательные произведения: М. Пришвин «Моя Родина», К.Ф. Рылеев «Иван

Сусанин», А. Ахматова «Мужество» «Памяти друга», А. Твардовский «Рассказ танкиста» А.Н. Майков «Мать».

Любовью к Родине проникнуты и произведения Древней Руси, например летописи «Повесть временных лет», записи которых рассказывают о замечательных русских князьях, их жизни и подвигах. На уроках окружающего мира продолжаем знакомство с историческими событиями Древнерусского государства: Первые русские князья. Князь Владимир. Крещение Руси. Культура древней Руси. Куликовская битва. Сергей Радонежский. Московское государство. Казанский собор в Москве. Великие военачальники.

Напоминаю, что патриотическое чувство воплотилось в ратных делах наших предков. Величайшими патриотами были А. Невский, Д. Донской, А. Суворов, М. Кутузов, Г. Жуков и др. В заключение таких уроков ученики готовят творческие проекты, вспоминая эти имена и события, связанные с ними. Например, «Создание страниц древнерусской рукописной книги», «Макет древнерусского храма».

Уроки внеклассного чтения имеют целью не только расширение круга чтения, удовлетворение читательских интересов, но и формируют у школьников культуру чтения, воспитывают нравственные качества, что очень важно для формирования духовного мира детей.

Курс «Основы светской этики» предполагает изучение духовно-нравственной культуры и призван ознакомить учеников с основными нормами нравственности, дать первичные представления о морали. Поставлена задача нравственного развития младших школьников, воспитание культуры поведения с опорой на представление о положительных поступках людей. Этот курс позволяет создать в классе определенный поведенческий стиль, основанный на нравственных добродетелях: доброте, дружбе и порядочности, честности и искренности, доверии и доверчивости, сострадании и милосердии.

На уроках курса «Основы светской этики» раскрывается нравственная сущность понятий гордости и гордыни. Учащиеся приходят к выводу, что чувство гордости возникает за добрые, хорошие дела человека, его успехи и достижения, например, полет Ю.А. Гагарина в Космос, а гордыня связана с тщеславием, самовлюбленностью. Дети знакомятся с обычаями и обрядами русского народа. Учащиеся сравнивают обычаи и обряды русского народа с духовными ценностями календарно – обрядовой культуры, делают вывод о влиянии обычаев и обрядов на стиль и ритм современной жизни. При знакомстве детей с праздниками народов России, предлагается им отправиться в воображаемое путешествие по годовому кругу великих праздников Русской Православной Церкви. Изучая тему Семья. Семейные традиции, учащиеся приходят к пониманию, что семья очень близкие родственники, связанные узами общности, дом – это храм, место служения высоким помыслам воспитания своих детей, заботе о родных и близких людях.

И все-таки, главными воспитателями детей являются родители. Подрастающее поколение будет таким, какой будет семья. Но как писал А.С. Макаренко, «семьи бывают хорошие, семьи бывают плохие. Поручиться за то, что семья воспитывает, как следует нам нельзя. Говорить, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем. Мы должны организовывать семейное воспитание». Родительское собрание – одна из наиболее консервативных составляющих школьной жизни. Главным его предназначением является его согласование, координация и интеграция усилий школы и семьи в создании условий для развития духовно богатой, нравственно чистой и физически здоровой личности ребенка. Нередко родительские собрания проводятся и для того, чтобы повысить психологическую компетентность родителей, активность их роли в жизни класса, ответственность за воспитание учащихся. Родители нашего класса являются активными участниками образовательного процесса. Они выступают на классных часах, принимают активное участие с детьми в выставках и конкурсах. Особенно ярким событием было для учеников и родителей – участие в городском конкурсе «Семья – источник вдохновения», праздниках «Благовест», «Международный день семьи».

Таким образом, формирование духовно – нравственных ценностей происходит через приобщение к истории, культуре, народу, решается связью поколений и познанием ближайшего окружения через культурные православные традиции. В результате у 50% детей стабилизируется духовно-нравственная ситуация; у 30% улучшается православная культура, у 20% – наблюдается положительная динамика развития творческих способностей.

ПРАВОСЛАВНЫЕ ВОЙНЫ

Издавна на Руси, вознося молитвы о русском воинстве, сражающемся «за веру, царя и Отечество», Святая Православная Церковь именovala его воинством христоролюбивым.

Возлюби Господа и возлюби ближнего – эти заповеди Иисуса Христа исполнялись православным воинством Святой Руси. Оттого славился русский солдат своей любовью к Родине, высоким воинским духом, умением побеждать, готовностью положить жизнь за други своя. Все эти качества, ярко проявившиеся во всех Отечественных войнах и продолжающие в нашей армии определять образ истинного воина, имеют исторические корни, воспитаны многовековыми православными традициями.

Перед сражениями служились молебны, и в бой русские войска шли с изображением лика Спасителя. Древняя Русь славилась благочестием своих князей. Многие из них были канонизированы как святые.

С молитвами мы обращаемся к святым образам воинов-праведников, которые испокон века считались заступниками земли русской.

«Верховным военачальником» в Православии считают архангела Михаила. Согласно Священному Писанию и Священному Преданию именно он возглавляет небесное воинство. Более тысячи лет, со дня основания стольного града Киева, архангел Михаил является покровителем русской земли. Благодарная Русь посвятила ему множество икон. Святой архангел Михаил изображен в виде сидящего на коне воина. Его крылатая фигура как бы излучает горячий красный свет. На нем одежды византийского придворного. Пристальный взгляд непреклонен и суров. Вечный противник зла, он охраняет небо от происков сатаны.

Одним из праведных заступников русской земли был великий князь Владимир Святославович (980–1015). Во время его правления важнейшим событием для объединения русского государства стало крещение Руси. К лику святых благоверный князь праведный воин Владимир причислен в XIII веке. Иконописцами Владимир изображался гораздо реже, чем другие праведные воины. Икона богато украшена цветным орнаментом и золотом. На переднем плане изображен Владимир в «историческом» типе – в княжеской одежде, а не в царском облачении. Он опирается рукой о крест со свитком, на котором слова обращения к Всевышнему: «Боже, сотворивший небо и землю, призри на ново просвещенника».

О защите от нашествия иноплемennых, от насилия иноверных молились верующие и святому благоверному князю Александру Невскому (1220–1263). Икона «Александр Невский», на ней князь изображен во весь рост в военных доспехах, поверх которых накинута царская мантия. Портретные черты мало примечательны, что и было принято в написании икон. Автор «Жития Александра», его современник, повествует, что ростом князь был выше других, голос его звучал как труба, лицо было прекрасно, а, побеждая, сам он оставался непобедим.

Из того же «Жития» мы узнаем, как родственник шведского короля Эрика отважный рыцарь Биргер, желая захватить русские земли, отправил Александру в Новгород послов со словами: «Если можешь, сопротивляйся мне, а то я пленяю твою землю». Приняв благословение на бой от архиепископа Спиридона, Александр воодушевил свою дружину словами: «Не в силе Бог, но в правде». В великой сече со шведами Александр оставил отметину на лице Биргера своим острым копьем. И, победив в этой битве, он получил прозвание Невский.

Канонизирован был князь в 1547 году после многих чудес, совершенных по его кончине. По церковным преданиям, когда во время похорон священник собирался разжать руку усопшему князю, чтобы вложить в нее духовную грамоту, тот протянул ее как живой и взял грамоту.

Не случайно почитание князя началось сразу после его смерти и продолжается по сей день. Образ великого князя Александра Ярославича, соединившего в себе качества мудрого политика, смелого воина, бесстрашного защитника православной веры и смиренного монаха, всегда был близок русскому человеку.

Современные иконописцы тоже создают образы святых праведных воинов. Одна из современных икон посвящена выдающемуся русскому флотоводцу, адмиралу Федору Федоровичу Ушакову. Родился он в 1744 году в сельце Бурнакове Романского уезда Ярославской провинции в семье мелкопоместного дворянина. После окончания Морского шляхетского кадетского корпуса был

назначен на флот. Во время Русско-турецкой войны Федор Федорович служил в Азовско-Донской флотилии и принимал активное участие в боевых действиях на Черном море.

Сторонник взглядов великого русского полководца Суворова, Ф. Ф. Ушаков обогатил военное искусство новыми формами и способами ведения боевых действий на море, что сыграло большую роль в достижении русским флотом крупных побед в сражениях на Черном и Средиземном морях – в Керченском, Тендровском, а также в сражении у Калиакрии. Ушаков всегда стремился завершать бой преследованием отступившего противника до полного его уничтожения.

Даже уйдя в отставку, Федор Ушаков продолжал служить Отечеству. В 1812 году его избрали начальником ополчения Тамбовской губернии. Осенью 1817 года он умер в своей усадьбе близ Тамбовской губернии.

В марте 1944 года советское правительство учредило орден и медаль имени адмирала Ушакова. К лику святых русский флотоводец Федор Ушаков был причислен в начале XXI века.

Икона проникнута духом патриотизма. На ней поясное изображение святого праведного воина Федора Ушакова в адмиральской форме. В правой руке он держит свиток со словами: «Не отчаивайтесь! Сии грозные бури обратятся к славе России». В левой – шпага, знак дворянского сословия. Это символ воинской доблести. Память святого праведного воина Федора Ушакова празднуется в день его прославления 23 июня (5 августа) и в день его блаженной кончины 2(15) октября. Также по церковному календарю 26 апреля (9 мая) отмечается День всеобщего поминовения усопших воинов-защитников.

Образы праведных воинов, созданные русскими иконописцами, вызывают в нас любовь и гордость за эту землю, которую осваивали наши предки, берегли нерушимость ее границ, неприкосновенность российской территории.

Литература

1. Лихачёв Д.С. Литература трагического века в истории России / Памятники литературы Древней Руси: XIII век. – М.: Худож. лит., 1981. – С. 21, 22.
2. Житие Александра Невского. Памятники литературы Древней Руси: XIII век. – М.: Худож. лит., 1981. – С. 426, 429, 431, 435, 437, 439.
3. Мировая художественная культура. 11 кл.: Учебник для общеобразоват.учебн.заведений / Г.И. Данилова и др. – М.: Издательство «Интербук», 2002 – С. 57, 58.
4. Слово о полку Игореве. Древнерусская литература.
5. Солодовников Ю.А. Мировая художественная культура: человек в мировой художественной культуре: учеб. для 7 кл. общеобразоват. учреждений / Ю.А. Солодовников. – М.Просвещение, 2005 – С. 174–176.; Текст «Чудо святого великомученика Георгия о змие».
6. Чудо Георгия о змие. Памятники литературы Древней Руси: XIII век. – М.: Худож. лит., 1981. – С. 521, 525, 527.

УДК 26/28

И.П. Истомина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Малое деревцо, куда наклонить его, туда и будет расти;
новый сосуд будет издавать тот запах, каким напитаете вы его,
вливая в него или смрадную жидкость, или ароматную и чистую.
Тихон Задонский

Мы всегда, сотнями лет опирались на свои ценности,
они нас никогда не подводили, и они нам ещё пригодятся.
В.В. Путин

Личность может сформировать
только личность – не технологии.
Епископ Алатырский и Порецкий Феодор

Школьный возраст с точки зрения воспитания чрезвычайно важен, он сензитивен не только к социальным нормам и правилам, но и к культурным ценностям, духовно-нравственным ориентирам, которые в дальнейшем будут основанием его личностной системы ценностей. Именно духовно-нравственному воспитанию и развитию в современном образовании отводится особое место.

Так, ФГОСы начального и основного общего образования устанавливают следующие требования к личностным результатам обучающихся, включающим готовность и способность: ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме. В содержании примерных основных образовательных программ (Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся / Программа воспитания и социализации) определены следующие направления и ценностные основы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся: «Воспитание нравственных чувств и этического сознания. Ценности: нравственный выбор; жизнь и смысл жизни; справедливость; милосердие; честь; достоинство; уважение к родителям; уважение достоинства человека, ответственность и чувство долга; забота и помощь, мораль, честность, щедрость, забота о старших и младших...представление о вере, духовной культуре и светской этике».

Наряду с вышеуказанным в общем образовании определены основополагающие принципы воспитания и развития среди которых: *принцип ориентации на идеал* (актуализация определённых идеалов, хранящихся в истории нашей страны, в культурах народов России, в том числе в религиозных культурах, в культурных традициях народов мира); *принцип следования нравственному примеру* (в примерах демонстрируется устремлённость людей к вершинам духа, персонифицируются, наполняются конкретным жизненным содержанием идеалы и ценности. Особое значение для духовно-нравственного развития обучающегося имеет пример учителя); *принцип идентификации* (идентификация в сочетании со следованием нравственному примеру укрепляет совесть – нравственную рефлексию личности, мораль – способность формулировать собственные нравственные обязательства, социальную ответственность – готовность личности поступать в соответствии с моралью); *принцип системно-деятельностной организации воспитания* (интеграция содержания различных видов деятельности обучающихся осуществляется на основе базовых национальных ценностей).

Эти и другие принципы определяют концептуальную основу школьной жизнедеятельности. Педагог здесь является ключевой фигурой, дающей жизненную, социальную, культурную, нравственную силу этому по природе своей формальному укладу. В Федеральных государственных образовательных стандартах подчеркивается, что «необходимо обеспечивать наполнение всего уклада жизни обучающегося множеством примеров нравственного поведения, которые широко представлены в отечественной и мировой истории, истории и культуре традиционных религий, истории и духовно-нравственной культуре народов Российской Федерации...» [2].

Основные образовательные программы общего образования (в части духовно-нравственного развития, воспитания и социализации) должны интегрировать содержания различных видов деятельности обучающихся в рамках программ развития, воспитания и социализации на основе воспитательных идеалов и ценностей. «Каждая из ценностей, педагогически определяемая как вопрос, превращается в воспитательную задачу. Что есть Отечество? семья? милосердие? закон? честь? Понимание – это ответ на вопрос» [2]. Для решения воспитательных задач обучающиеся взаимодействуют не только с педагогами, но и родителями, иными субъектами воспитания и социализации.

Таким образом, становится очевидным, что современные образовательные стандарты не только «психологизированы», как справедливо отмечают педагоги-практики, но и, что более значимо предпринята попытка их «одухотворения».

Впервые в практике государственно-нормативного обеспечения процесса образования встали вопросы воспитания и развития подрастающего поколения через духовно-нравственные истоки Отечества – религию – веру.

Современные дети и молодежь, в большинстве своем, слабо ориентируются в истинном значении слов, а порой и вовсе пользуются искаженными толкованиями, принимая их за истину, так скромность в понимании многих – это нерешительность, наглость – это целеустремленность; эгоизм – позиция внутреннего-Я и пр. Появилась острая необходимость говорить с обучающимися о чести, совести, нравственности не отвлекаясь, но адресно.

Так, в посланиях Президента России Федеральному собранию, в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Федеральном законе «Об образовании», Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования определен современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий

ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа РФ.

На воспитание такого гражданина России нацелена образовательная программа «Социокультурные истоки», которая имеет устойчивую тенденцию к развитию ценностно-ориентированного пространства, основанного на социокультурном опыте. С 1995 года программа успешно реализуется в 59 субъектах РФ. Цель программы: преобразование школы в социальный институт, для которого важнейшей функцией является гармоничное развитие и воспитание Гражданина России, способного сохранять и преумножать духовный и социокультурный опыт Отечества.

Программа реализуется под эгидой Российской Академии естественных наук, в 1998 году она получила поддержку Комитета по образованию и науке Государственной Думы.

Авторы программы: Кузьмин Игорь Алексеевич, доктор естественных наук, профессор, действительный член Императорского Православного Палестинского Общества, член-корреспондент РАЕН. Камкин Александр Ввасильевич, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАЕН.

Задачи программы:

- Развитие духовно-нравственных основ образования;
- Интеграция обучения и воспитания в единый образовательный процесс на основе ценностей отечественной культуры;
- Формирование гражданской ответственности и осознание всеми участниками образовательного процесса духовного смысла служения Отечеству;
- Приобщение в равной степени представителей всех национальностей к родным истокам в условиях многоконфессиональности и поликультурных контактов современного социума;
- Укрепление статуса школы как социального института, способствующего стабилизации и консолидации социума.

Программа направлена на возрождение первоначального контекста категорий и ценностей, которые сложились в нашем Отечестве.

Цели, принципы, основных направления содержания, программно-методическое обеспечение и образовательный инструментарий программы «Социокультурные истоки» полностью соответствуют требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования всех уровней.

Авторы программы указывают, что о программе не следует говорить только как о предметной дисциплине, т.к. программа является базисной, служащей для формирования духовной основы; программа не навязывает Веру, она создает условия для свободного, осознанного выбора; программа не является конкурирующей для курса ОРКиСЭ, но может быть сотрудником, сопартнером.

Кроме того, авторы подчеркивают: «Патриотизм понятие «плавающее» в Российской истории. Последний «уход» этого понятия наблюдался в 90-е годы. Сегодня актуализирована вредоносная тенденция «Где хорошо – там и Отечество», что привело по словам епископа Алатырского и Поречского Феодора к изменению культурного кода, человек превратился в носителя информации, тогда как исконно был носителем опыта. В этих условиях наиболее значимо то, что в программе «Социокультурные истоки» патриотизм формируется через малые конструкты – «активно-деятельностный патриотизм» (государственный, личностный, духовно-религиозный...). Формирование мировоззрения на основе служения Отечеству – главное направление программы в воспитании подрастающего поколения. Транслируется равнонаправленность духовного развития для подрастающего поколения всех конфессий в России, т.к. ценности для России общие, а вот основы этих ценностей ориентированы на принадлежность к конкретной культуре, вероисповеданию... При этом, авторы подчеркивают, что христианский патриотизм не отрицает гражданственности и национальности.

Следующий момент, заслуживающий внимания педагогического сообщества то, что программа ориентирована на дошкольное, начальное и основное общее образование. На всех уровнях образования семья рассматривается как полноправный участник всего образовательного процесса. Авторами подготовлены учебно-методические материалы, методический инструментарий по сопровождению семьи (образование взрослых, организация взаимодействия детей и родителей через совместную проектную деятельность и пр.).

Программа представлена учебно-методическими комплектами, имеющими гриф Министерства образования и науки РФ (2002); гриф для УМК дошкольного образования Отдела религиозного

образования и катехизации Русской Православной Церкви (2013); гриф для УМК начального образования Отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви (2014).

В 2011 году приказом Министерства образования и науки РФ Издательский дом «Истоки» был включен в Федеральный перечень издательств, осуществляющих издание учебных пособий, которые допускаются к использованию в образовательном процессе и имеющих государственную аккредитацию и реализующих образовательные программы общего образования.

В настоящее время авторы программы определяют следующие направления работы, как основополагающие:

- Разработка и реализация концепции социокультурного подхода в образовании, направленного на развитие личности ребенка и становление в нем нравственно-духовного стержня, на применение педагогических технологий, устраняющих разрыв между обучением и воспитанием.

- Разработка и продвижение учебного предмета «Истоки», призванного ввести в содержание современного образования систему новых категорий и понятий духовно-нравственного и социокультурного характера, а также направленного на формирование чувства благодарной любви, прочной укорененности и привязанности к Отечеству, к родной земле, ее святыням, культуре, прошлому, настоящему и будущему.

- Разработка и продвижение программы «Воспитание на социокультурном опыте», позволяющей шаг за шагом прийти к возрождению первоначального контекста ценностей Истоков, а также способствующей становлению ценностей системы обучения и воспитания, сохраняя при этом индивидуальный опыт и программы развития каждого образовательного учреждения.

- Развитие межрегионального взаимодействия, единого социокультурного пространства России. Объединение вокруг программы «Социокультурные истоки» различных общественных сил, заинтересованных в стабилизации и единении нашего общества на основе устойчивых ценностей и идеалов российской цивилизации: научных, административных, общественных и церковных структур.

- Реализация концепции социокультурной метаморфозы общества. Развитие управленческой культуры руководителей ведомств, предприятий и организаций.

Кроме того, авторами определены «точки роста», работа над которыми привлечет новых участников как для реализации, так и для разработки методического инструментария. Так, участники научно-практической конференции, которая проходила в январе 2015 года в г. Москве в рамках международных Рождественских чтений, определили спектр дальнейшей деятельности, который нашел свое отражение в решении участников конференции:

1. Рекомендовать системный проект «Служение Отечеству» как средство мониторинга и/или итоговую оценку личностных результатов освоения ООП у выпускников общеобразовательной школы по систематизации и обобщению знаний, компетенций и социокультурного опыта, приобретенных при реализации стержневой основы программы «Социокультурные истоки» (освоение учебного курса «Истоки» и программы «Воспитание на социокультурном опыте» (1–11 классы), а также системообразующую основу проектной деятельности в образовательной организации по духовно-нравственному воспитанию, развитию и социализации обучающихся в контексте требований ФГОСов.

2. Рекомендовать руководителям образовательных организаций рассмотреть возможность внедрения учебно-методического комплекса «Социокультурные истоки» для духовно-нравственного воспитания, социокультурного развития и социализации личности при реализации ФГОС дошкольного, начального и основного общего образования.

3. Региональным и муниципальным системам образования рассмотреть возможность внедрения учебного курса «Истоки» и программу «Воспитание на социокультурном опыте», имеющих программное, научно-методическое и учебно-методическое обеспечение, в качестве системообразующего модуля образовательной области «Основы религиозных культур и светской этики».

4. Издательскому дому «Истоки»:

- 4.1 провести авторские вебинары по истоковедению для дошкольного образования и общеобразовательной школы;

- 4.2 продолжить разработку социокультурного инструментария для дошкольного, начального, основного общего образования и психолого-педагогического сопровождения семьи по вопросам духовно-нравственного развития.

4.3 рассмотреть возможность разработки научно-методических и учебно-методических материалов для психологов образования и социальных педагогов, работающих в условиях реализации программы «Социокультурные истоки».

Реализацию образовательной программы для педагогов планируется осуществлять через:

- Курсы повышения квалификации;
- Проблемно-модульную подготовку педагогов;
- Консалтинговые программы для различных категорий слушателей.

Таким образом, программа ориентирована на всех участников образовательного процесса, где учителю отводится ключевая роль. Учитель здесь выступает как личность, ориентированная на ценностную установку «Христианин должен вздохнуть ко Господу, чтобы не навредить, не исказить».

Литература

1. Маслов И. Симфония. По творениям святителя Тихона Задонского. – М.: Самшит, 1996.
2. ФГОС НОО и ООО <http://www.минобр.науки.рф>.

УДК 26/28

Л.В. Кирова

г. Нижневартовск, МАДОУ ДС № 77

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ К ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЕ

В современном обществе искажаются традиционные модели мужского и женского поведения, а эталоны-образцы мужественности и женственности как никогда противоречивы. Ребёнку – дошкольнику порой непросто понять, какими должны быть настоящий мужчина и настоящая женщина. В связи с этим актуальным становится вопрос о формировании мужественности и женственности, как ведущих качествах гендерной идентичности. Это важно, поскольку современный мир задает новые перспективы в реализации такой личности, которая способна быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и именно гендерная идентичность является адаптационным ресурсом, а ее нарушение является индикатором нарушений психического здоровья и адаптации вообще.

Образование – как педагогическое явление, неразрывно связанное с культурой социума, нуждается в переосмыслении, корректировке своих позиций в вопросах гендерного воспитания детей. Современное состояние науки и практики дошкольного образования свидетельствует о необходимости учета гендерных различий в организации педагогического процесса, что находит отражение в ФГОС ДО.

Основные понятия.

Гендер – социальный пол, определяющий поведение человека в обществе и то, как это поведение воспринимается. Это то полоролевое поведение, которое определяет отношение с другими людьми: друзьями, коллегами, одноклассниками, родителями, случайными прохожими и т.д.

Гендерная идентичность – это психологическое ощущение ребёнком себя, будущим мужчиной или женщиной. Это базовое фундаментальное чувство своей принадлежности к определённому полу.

Гендерное воспитание – целенаправленный процесс педагогического сопровождения жизнедеятельности детей, заключающийся в содействии накоплению социального опыта, выполнению гендерных ролей, осознания себя как представителя определённого пола с позиции духовно-нравственных ценностей.

Детство – время развития всех сил человека, как душевных, так и телесных, приобретения знаний об окружающем мире, образования нравственных навыков и привычек. В дошкольном возрасте происходит активное накопление нравственного опыта, и обращение к духовной жизни начинается также в дошкольном возрасте – с нравственного самоопределения и становления самосознания. «И Церковь, и государство осознали сегодня, что задачи просвещения и духовно-нравственного воспитания должны пронизывать и подчинять себе всю нашу образовательную систему» – утверждает В.М. Филиппов и с этим нельзя не согласиться. Поэтому, работая над форми-

рованием гендерной идентичности воспитанников, мы прежде всего обращаемся к православной культуре – как неиссякаемому источнику доброты и мудрости.

Культуру России невозможно представить без народного искусства, которое раскрывает исконные истоки духовной жизни русского народа, наглядно демонстрирует его моральные, этические ценности, художественные вкусы и является частью его истории. Слушая произведения устного народного творчества, знакомясь с народной музыкой, рассматривая изделия декоративного искусства народных мастеров, дети приобретают новые знания о жизни: о труде людей, о том, что ценит народ в человеке, а что порицает, как понимает красоту. Дети знакомятся с художественным языком произведений, в результате чего обогащается и их собственное творчество, ярче и образнее становится речь за счёт усвоения сравнений, эпитетов, синонимов, например «красна девица», «добрый молодец», «ясный сокол», «малы детушки».

Одна из важных сторон каждой культуры – гендерные представления народа: идеалы женской красоты, представления о настоящем мужчине, стереотипы поведения в семье, в любви, в воспитании детей, запечатлённые, прежде всего, в сказках, песнях, пословицах и поговорках. В процессе формирования интереса у дошкольников к русской православной культуре создавались и усваивались гендерные отношения на примере славянских образов: богатырей, Леля, Снегурочки, Садко и т.д. Ценности, которые веками формировали духовно-нравственный облик русского народа, характеризовались через народный быт, работу и отдых, национальные костюмы, создавали представления о взаимоотношениях полов.

В произведениях православной культуры выражается общенародный идеал – представление народа о прекрасном человеке, прекрасных отношениях между женщиной и мужчиной. Со временем он меняется, но главные ценности личности, правильно сформированные уже в детском возрасте, переходят в достойные отношения мужчин и женщин.

УДК 26/28

Н.А. Лавниковских

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 10»

О КНЯЗЕ ВЛАДИМИРЕ СВЯТОСЛАВИЧЕ НА УРОКАХ ОРКИСЭ В 4 КЛАССЕ

Владимир Святой, равноапостольный великий князь, Красное Солнышко, князь Владимир Святославич, Креститель Руси... Это, несомненно, личность, оставившая яркий след в русской истории, в народном эпосе, в литературе.

О Владимире Красном Солнышке учащиеся младших классов знают по былинам. Народная память, хранимая в былинном эпосе, запечатлела образ Владимира Святославича как «ласкова князя Владимира», радушного, хлебосольного киевского князя, «Красного Солнышка». В былинах он представлен как могущественный правитель, окруженный многочисленными богатырями, которые готовы выступить на защиту Отечества.

На уроках курса «Основы религиозных культур и светской этики» разговор с учащимися о князе Владимире Святославиче продолжается. Это уроки модулей «Основы православной культуры», «Основы мировых религиозных культур».

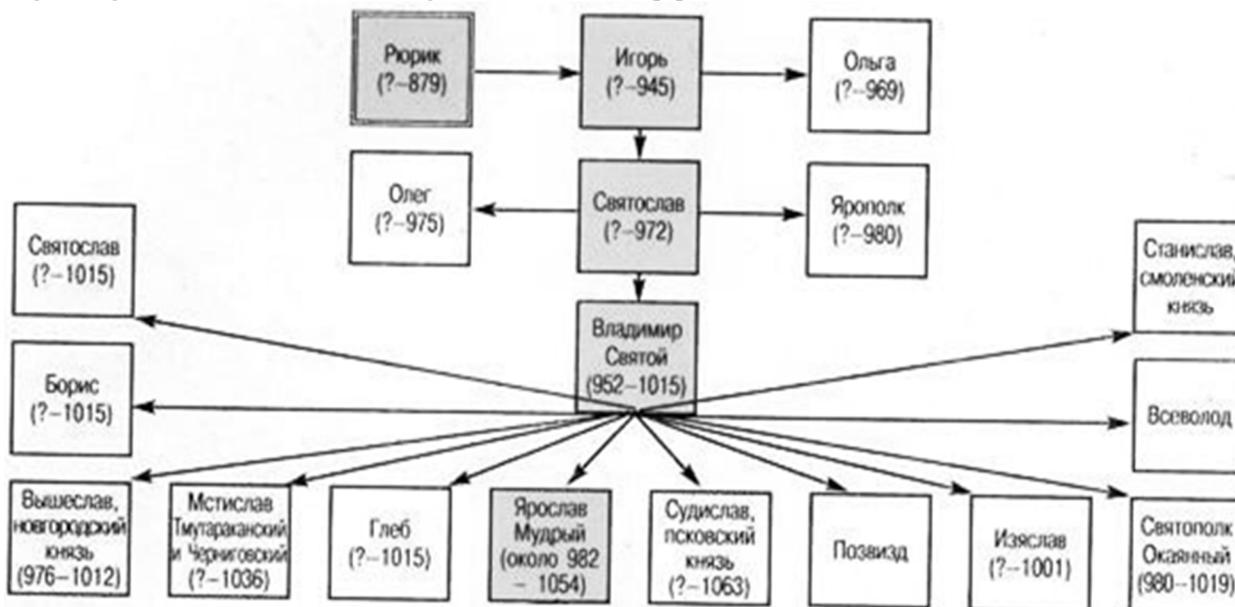
Уроки по истории религий в России сложны для восприятия учениками 4-х классов, перед ними образ великого князя предстает по-новому. «Историческая память, по словам Л. Гумилёва, связывает образ Владимира не с его личными качествами и политическими успехами, а с деянием более существенным – выбором веры, одухотворившей жизнь народа» [3, с. 53].

Начинается разговор о Крестителе Руси с его личностных качеств, с фактов его биографии. Учащиеся готовят сообщения, в классе рассмотрим родословную князя.

«Владимир родился около 962 года. Он был сыном киевского князя Святослава Игоревича и Малуши, ключницы матери Святослава, княгини Ольги. Летописи рассказывают, что, разгневавшись на свою рабу, Ольга сослала ту в отдаленное селение Будутину весь. Здесь и родился будущий великий святой. Вскоре Владимира отобрали у матери. Воспитывался он в Киеве, при дворе своей бабки, княгини Ольги. Но еще долго презрительное прозвище «робичич», то есть «сын рабыни», будет преследовать его.

Летом 969 года, незадолго до своего окончательного отъезда на Дунай, князь Святослав разделил Русскую землю между своими сыновьями. Старшему, Ярополку, достался Киев, Олегу –

Древлянская земля. В это время в Киев пришли новгородцы, просившие себе князя. «Абы пошел кто к вам?» – насмешливо спросил их Святослав. Новгородцы, по совету дяди Владимира по матери, Добрыни, попросили себе на княжение Малушиного сына. Святослав согласился. Так Владимир еще ребенком сделался новгородским князем» [4].



После рассказа о выборе веры князем Владимиром [2, с. 210–211; 1, с. 79–80] помогаем учащимся ответить на вопрос, почему была выбрана христианская вера. (Полюбилась за красоту).

И на берег вышел, душой возрожден,
Владимир для новой державы,
И в Русь милосердия внес он закон –
Дела стародавних, далеких времен,
Преданья невянущей славы!.. А.К. Толстой

Важно также, чтобы учащиеся поняли, что с принятием христианства изменился и сам князь

Принятие христианства совершенно изменило князя Владимира. Нет сомнений, что он искренне и всей душой принял новую веру. В крещении получил христианское имя Василий. Летопись и княжеское Житие более всего отмечают его исключительное милосердие и нищелюбие. Услышав слова Писания: «Блаженны милостивые; ибо они помилованы будут» (Мф. 5, 7), Владимир начал творить множество добрых дел. Он повелел всякому нищему и убогому приходить на княжеский двор и брать все, что ему потребно, – едой, питьем или деньгами. Более того, узнав, что больные и немощные не могут добраться до его двора, князь повелел развозить для них по городу пропитание. «И повелел снарядить телеги и, положив на них хлебы, мясо, рыбы, овощи различные, мед в бочках, а в других квас, развозить по городу, спрашивая: «Где больной или нищий, не могущий ходить?» И тем раздавать все, что им нужно», рассказывает летописец. «И не в Киеве одном, но по всей земле Русской – и в городах, и в селах – везде милостыню творил, нагих одевая, алчущих насыщая, жаждущих напоая, странников одаривая милостью, церковников почитая, и любя, и милуя, подавая требуемое, нищих, и сирот, и вдовиц, и слепых, и хромых, и больных – всех милуя и одевая, и насыщая, и напоая. И так пребывал князь Владимир в добрых делах...» [4].

Можно предложить задание:

– Заполните таблицу. Каким был князь Владимир

| До крещения | После крещения |
|-------------|----------------|
| | |

Жестокий, помогает больным, нищим, злопамятный, убеждённый язычник, совершает добрые дела, противник христианства, украшает землю храмами...

На уроках знакомим учащихся с иконами. Равноапостольного князя Владимира традиционно изображают на иконах стоящим. В правой руке у него – крест, символ проповеди Христовой, которую вели все равноапостольные святые. В левой руке – свиток или меч.

В итоге на уроках о князе Владимире учащиеся получают ответы на вопросы, которые учитель может задать в начале работы по теме (записать до урока на доске)

Почему Владимир отказался от язычества?

Почему было выбрано именно христианство?

В чём историческое значение Крещения Руси?

Образ Красного Солнца, светлого князя, «сберегателя Русской Земли» продолжает жить сквозь века в песне, слове русских былин, русской лирике, в кинематографии. За заслуги перед Русью-матушкой церковь признала князя Владимира святым и равноапостольным.

Литература

1. Я познаю мир. Детская энциклопедия. Культура. – М.: АСТ, 1996.
2. Гумилев Л.Н. Древняя Русь и великая степь. М., АСТ.
3. Гумилев Л.Н. От Руси до России. М., АСТ.
4. Интернет: knyaz-vladimir-zhitie-ikony-molitvy.

УДК 26/28

Е.А. Маркина

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 10»

ЦИКЛ УРОКОВ ИСТОРИИ «КНЯЗЬ ВЛАДИМИР СВЯТОСЛАВОВИЧ: ДОРОГА К БЛАГОДАТИ»

Князь Владимир Святославович – одна из ярких фигур русской истории, средневековой и современной литературы. Тот факт, что князь Владимир стал героем не только памятников летописания, но и персонажем самого древнего и обширного цикла былин, свидетельствует о том, что большинство современников воспринимало его как личность в своем роде уникальную, сыгравшую особую роль в формировании русского этноса и русского христианства. Потомки до сих пор спорят, кто Владимир Станиславович: креститель Руси и просвещенный князь, или хитрый варвар названный посланником Бога, стремивший поработить славян?

Славяне на начало правления князя Владимира уже были на перепутье – вера праотцов или христианство. Южные земли Киевского княжества перенимали православную религию и византийскую культуру, как современный россиянин перенимает западную культуру и быт. Северные земли во главе с Новгородом Великим были верны культуре и традициям праотцов, поэтому христианство тяжело проникало в эти земли.

Христианство в мире распространялось двумя путями: первый – мечами христианских армий (например, среди саксов, западных славян, прибалтов), второй – через племенную власть. Французский историк-медиевист Жак ле Гофф отмечает: «Христианская проповедь почти всегда терпела неудачу, когда она пыталась обратиться к языческим народам и убедить массы. Но, как правило, она добивалась успеха, когда привлекала на свою сторону вождей» [1]. Известна и причина. Правитель, принимавший христианство, получал божественное благословение своей власти, коей нет «не от бога». Согласно этому утверждению, подданных подчиняет правитель не при помощи оружия, а прибегая к их вере в светлый облик «сына Божьего».

Последующие поколения познавали образ князя Владимир как пример праведной и благочестивой жизни, как первого русского святого. Правление его делили на две части, до и после принятия христианства. До крещения князь жесток, кровожаден, безжалостен и несет на себе печать братоубийцы. После крещения становятся мягким, добрым, благочестивым, справедливым. Все эти сведения о характере князя дает нам свод летописей «Повесть временных лет» монаха Нестора. Своим примером князь показывал народу, как облагораживает христианская вера человека.

Исследователи «Повести временных лет» (Ломоносов М.Ю., Соловьев С.С., Ключевский В.О., Лихачев Д.С., Шахматов А.А.) отмечают, что в повести не указано, как Владимир Святославович изменился, только сказано, что после путешествия и крещения он резко поменялся в характере. В повести ярко и широко описано крещение Киева, но мало уделено внимания крещению Великого Новгорода. Но все эти несоответствия не мешают опираться на информацию этого исторического источника [2].

Поэтому отрывки из «Повести временных лет» используются в учебном материале при изучении курса истории России в 6 классе. В рамках школьного общеобразовательного курса раскры-

ваются хронологические, политические, культурные события периода правления князя Владимира. Но мало времени и внимания уделяется духовному развитию и духовному влиянию личности Владимира Святославовича на историю Киевской Руси.

Оттого нужно обратить внимание на духовные изменения в характере князя Владимира, чтобы понять, как яркая личность может стать примером для подражания целого народа, этноса славяне. Достичь этой цели в школьном образовании можно в рамках курса или цикла уроков «Князь Владимир Святославович: дорога к благодати».

Реализовать в форме элективного курса данные знания возможно на старшей параллели школьного образования (8–10 классы). В рамках курса проанализировать географический, политический и духовный путь князя Владимира к вере. Использовать для анализа исторические источники, литературные произведения средневековья, информационные научные статьи о археологических раскопках на территории Древней Руси и средневековой Византии. Все это даст возможность развить аналитические способности и представления о духовных качествах человека в современном мире.

На параллели средней школы (5–7 класс) возможно реализовать познания в форме цикла внеурочных занятий просветительского характера. Планировать не более 5 учебных часов для раскрытия образа и исторической роли князя Владимира в формировании государства Киевская Русь. Применять адаптированные исторические источники (например – «Повесть временных лет» монаха Нестора), средневековую литературу, современные экранизации, посвященные князю Владимиру Святославовичу.

Элективный курс и цикл уроков «Князь Владимир Святославович: дорога к благодати» помогает проявить творческие и аналитические качества преподавателя, так как методическая, содержательная и наглядная часть формируется под его авторством. Трудности в реализации элективного курса и цикла уроков «Князь Владимир Святославович: дорога к благодати» может возникнуть из-за трудоемкости подбора дидактического и методического материала.

Результатом элективного курса или цикла уроков «Князь Владимир Святославович: дорога к благодати» станет открытие для учащихся жизни князя не только с точки зрения его политической и экономической деятельности в Киевской Руси, но и его культурный и духовный путь от «язычника-варвара» к просвященному правителю, который стал духовным примером для своего народа.

Литература

1. История средневекового Запада. – М.: Прогресс-Академия, 1992. – С. 140.
2. Хронос [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hrono.ru/>, свободный.

УДК 26/28

Е.Н. Никитина

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 43»

ОПЫТ ЖИЗНИ НА ХРИСТИАНСКИХ НАЧАЛАХ В РОССИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА НА ПРИМЕРЕ КРЕСТОВОЗДВИЖЕНСКОГО ПРАВОСЛАВНОГО ТРУДОВОГО БРАТСТВА Н.Н. НЕПЛЮЕВА

Первые православные братства на территории нашей страны появились на Украине в XVI–XVII веков, возникновение которых было связано с необходимостью противостоять западному влиянию. Начиная с 1861-го года, когда климат в стране несколько поменялся в связи с отменой крепостного права, в России возникло много братств – в воздухе витала идея какой-то ответственности за получивших свободу крестьян. Самым знаменитым было братство, созданное Александром Гумилевским в Санкт-Петербурге при храме Рождества Христова. А ещё была бурная волна братств после 1905-го года, много братств возникло в первые годы после революции. Одно из самых известных – Александро-Невское братство в Петербурге.

Крестовоздвиженское братство и школы Неплюева появились в контексте явлений русской жизни конца XIX – начала XX века. С одной стороны, в это время было очень мощное педагогическое движение: многие помещики устраивали у себя в имениях школы для крестьянских детей – это было очень распространённое явление. С другой стороны, было и коммунитарное движение, куда община, созданная Неплюевым, тоже вписывается. Но было и то, что выделяло Крестовоз-

движенское братство из этих движений: христианская основа. Неплюев собирал людей не вокруг какой-то социальной идеи, а вокруг Христа.

Николай Неплюев явил собой редкое сочетание родового, духовного и христианского аристократизма. В своем имении в Черниговской губернии он создал сначала школу для крестьянских детей, затем Крестовоздвиженское Трудовое Братство, в которое вошли выпускники этой школы. Уникальная воспитательно-образовательная система Н.Н. Неплюева преображала забитых и забытых крестьянских ребятишек в думающих, обладающих подлинным человеческим достоинством людей и глубоко верующих христиан.

В первые годы братство трудилось на землях, фабриках и заводах, принадлежащих Неплюеву. В 1901 году Неплюев передал все свое имущество стоимостью около 5 миллионов франков в дар братству. В собственность братства перешли земли, лесное хозяйство, парк, школы, детский приют, храм, больница, братские общежития, сады, скотоводческая и птицеводческая фермы, винокурный, свекло-сахарный и литейно-механический заводы, мельницы и другое имущество. Впоследствии были устроены фруктовая фабрика, молочно-сыроваренный цех, копильно-колбасный цех, два лесопильных и кирпичный завод, столярный цех. Все сельскохозяйственное сырье и природные ресурсы, имеющиеся на территории имения, перерабатывались до готового продукта. Обустройство братского быта тоже было передовым для своего времени. Так, первая локальная телефонная сеть Siemens на территории братства появилась в 1898 году. На полях братства были устроены летние душевые кабинки – редчайшее бытовое удобство для русской деревни начала XX века. В 1919 году в братстве была установлена автономная электростанция. В братстве успешно применялись передовые технологии, использовалось новейшее техническое оборудование, выводился племенной скот и создавались новые сорта плодовых деревьев. Его продукция неоднократно получала медали на различных выставках. Так, например, плодовая продукция братского сада на Всероссийской сельскохозяйственной выставке 1911 года получила золотую медаль. Многие братчики и их потомки после разгрома братства советской властью успешно работали, применяя полученный в братстве сельскохозяйственный опыт.

Устав Православного Крестовоздвиженского трудового братства был утвержден в 1893 году. 16 сентября 1894 года, указом Александра III ему были дарованы права юридического лица.

Крестовоздвиженское Трудовое Братство представило России и Русской православной церкви реальный пример христианского единения, вне зависимости от сословных, имущественных и иных различий. Неслучайно из Братства вышло много творческих и талантливых людей – ведь его создатель прививал своим воспитанникам вкус к подлинной культуре.

О братстве положительно отзывались многие современники, среди них – святой праведный Иоанн Кронштадтский, профессора духовных академий М.М. Тареев и В.И. Экземплярский.

Протоиерей Георгий Митрофанов, зав. кафедрой истории Санкт-Петербургской духовной академии, говоря о церковном аспекте жизни Крестовоздвиженского братства, отметил, что «духовенство России по разным причинам практически не учило верующих быть христианином не только в храме, но и в бытовой, трудовой, семейной и общественной жизни. Неплюев в своем стремлении воспитывать мыслящих, просвещенных христиан был практически первопроходцем. Его дело оказалось достаточно успешным. Благодаря усилиям Неплюева возник прецедент активной христианской общественной жизни, которая в дальнейшем могла бы сориентировать значительную часть общества на христианское созидание России».

УДК 26/28

Г.А. Петрова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

На общественное обсуждение вынесен Проект «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Проект разработан рабочей группой по поручению Министерства образования и науки Российской Федерации в соответствии с Планом первоочередных мероприятий Правительства РФ в целях реализации важных положений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы.

Разработчики Проекта приоритетной задачей ближайших десятилетий считают реализацию стратегии развития воспитания детей как деятельности, ориентированной на качественно новый общественный статус социального института воспитания, на обновление воспитательного процесса на основе оптимального сочетания отечественных педагогических традиций и современной педагогической практики, а также на создание и укрепление новых механизмов воспитания.

Исследователь Шаталова О.А. подчеркивает, что формирование духовно-нравственных качеств личности продиктовано необходимостью обеспечения национальной безопасности России, которая невозможна без защиты культурного, духовно-нравственного наследия, исторических традиций и норм общественной жизни [2].

Современный ребенок постоянно находится под мощным воздействием множества потоков информации, под воздействием ценностей различных культур, что создает условия для духовной дезинтеграции. Кроме этого на духовное воспитание и становление детей негативно влияет низкий уровень духовно-нравственной культуры родителей, их некомпетентность в вопросах воспитания.

В Проекте «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» речь идет о воспитании не просто как о педагогическом процессе, а о воспитании как стратегическом приоритете.

Стратегия развития воспитания является важной составляющей инновационной основы будущего страны. Именно Стратегия развития воспитания должна определить комплекс действий, направленных на обеспечение духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Ключевыми задачами Стратегии определены:

- создание условий для консолидации усилий институтов российского общества и государства по воспитанию подрастающего поколения на основе признания определяющей роли семьи;
- развитие психолого-педагогического партнерства субъектов воспитательно-образовательного процесса (государства, образования, науки, семьи, традиционных религиозных и общественных организаций, организаций культуры и спорта, СМИ, бизнес-сообществ) в совершенствовании содержания и условий воспитания подрастающего поколения граждан России [1].

В нашем городе пример такого партнерства уже есть. Священнослужители, преподаватели университета, врачи, представители общественных организаций в качестве волонтеров принимали участие в реализации Социального проекта «С чего начинается Родина», представленного Центром духовно-нравственного просвещения «Горница» Благотворительного Фонда защиты жизни и традиционных семейных ценностей при храме Рождества Христова. Целью проекта было создание условий для формирования нравственных ценностей, положительных установок на создание семьи, формирования убеждений в необходимости ответственного родительства. К сожалению, эта совместная деятельность не стало системой работы. И вот сейчас наступил момент, когда с самых высоких трибун говорят о необходимости консолидации усилий, о развитии партнерства в деле духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений.

В подготовке учителей, педагогов к организации духовно-нравственного воспитания не решен ряд принципиальных проблем, что связано, прежде всего, с отсутствием единого подхода к толкованию участниками образовательного процесса таких фундаментальных понятий, как «духовная культура», «духовная жизнь человека», «духовно-нравственное воспитание личности» и других, в том числе такого понятия как «культурологический характер» содержания образования в светской школе и взаимоотношение религии и культуры.

Разовые мероприятия, локальные меры в сложившейся ситуации не будут эффективными, не приведут к кардинальному изменению ситуации. Для реализации комплексного, системного подхода и программной формы организации духовно-нравственного воспитания детей и молодежи нужны подготовленные педагогические кадры.

Осмысление роли педагога в современном образовании направлено, прежде всего, на возвращение в педагогическую деятельность призвания быть воспитателем-наставником, главным образом в духовно-нравственных вопросах.

Подлинная цель образования состоит не только в развитии интеллектуальной и познавательной сторон человека, а в развитии его нравственно-духовных качеств. Сегодня мы далеко ушли от идеалов образования прошлого, когда нравственно-духовное развитие было целью, а все остальное лишь приложением и подтверждением духовной мудрости. В древние времена люди видели смысл образования в том, чтобы научить человека делать не только умное, но лучшее и доброе в своей жизни.

Необходимо обратить внимание на давно известные педагогические закономерности:

1. Учитель может дать ребенку только то, чем владеет сам.
2. Без положительного примера нет процесса воспитания.

Должна быть создана по-новому организованная структура подготовки педагогов, которая позволит создать систему подготовки специалистов, осуществляющих духовно – нравственное развитие и оздоровление обучающихся, обеспечить регион кадрами педагогов, способных не только обучать, но и духовно воспитывать.

Новая система профессиональной подготовки специалистов в области воспитания позволит готовить педагогов новой формации, обладающих необходимыми компетенциями и подготовленные к организации работы по духовно-нравственному воспитанию детей. Это педагоги, которые подготовлены не только к преподаванию комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» и учебной дисциплины «Основы православной культуры», но и к организации работы по духовно-нравственному воспитанию детей по различным направлениям (музыкальное, сценическое, изобразительное, хореографическое, физкультурно-оздоровительное, социально-педагогическое и др.).

В Проекте «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» отдельным разделом выделены требования к профессиональному и личностному росту педагога в области воспитания.

Система воспитания должна строиться вокруг сильного одарённого учителя, педагогические кадры нужно отбирать, беречь их и поддерживать. Авторитет педагога-воспитателя является залогом успешной реализации стратегии. Значимость разработки и реализации в организациях среднего, высшего и дополнительного профессионального образования (педагогических, культуры, спорта и пр.) образовательных программ, обеспечивающих подготовку, переподготовку кадров и повышения квалификации для решения задач воспитания и социализации детей, в том числе использование дистанционных форм и конкурсных процедур повышения профессионального и личностного роста педагога в области воспитания [1].

Среди планируемых мер отметим следующие:

- дальнейшее повышение престижа профессий педагога, воспитателя;
 - развитие кадрового потенциала, в части воспитательной компетентности педагога, разработка и введение профессиональных стандартов специалиста в области воспитания;
 - содействие развитию педагогических компетенций у родителей;
- модернизация системы педагогического образования, повышения квалификации и переподготовки специалистов в сфере воспитания с целью обеспечить соответствие содержания воспитательной деятельности вызовам современного общества.

В планах факультета педагогики и психологии Нижневартовского государственного университета разработать образовательную программу подготовки бакалавров начального образования со вторым профилем «Воспитательная работа в области духовно-нравственного воспитания».

Возможно повышение квалификации педагогов по программе подготовки магистров «Воспитательная работа в области духовно-нравственного воспитания», а также по программам профессиональной переподготовки и программам курсов повышения квалификации.

Национальная стратегия развития воспитания предполагает проведение исследовательской деятельности, направленной на обоснование системы общественно-государственного взаимодействия социальных институтов воспитания на основе социокультурного и системного подходов, на определение ценностно-мировоззренческих основ воспитания и социализации детей. И в этом мы тоже видим перспективы своей деятельности. Уже сейчас студенты выполняют курсовые и дипломные исследования по проблемам духовно-нравственного воспитания на разных уровнях образования.

Литература

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Проект в редакции от 13 января 2015 года) www.edu.ru/files/discussion/v14_01_15.doc.
2. Шаталова О.А. Построение модели подготовки педагогических кадров в области духовно-нравственного воспитания [Текст] / О.А. Шаталова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. II. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 150–153.

СОВРЕМЕННЫЙ МИР И ДУХОВНОСТЬ: ФИЛОСОФСКО-БОГОСЛОВСКИЕ НАЧАЛА КРИЗИСА ЦИВИЛИЗАЦИИ ПОТРЕБЛЕНИЯ

Культивируемая в современном российском обществе мещанская психология потребления – исторически устоявшийся мировоззренческий феномен. В этой общепринятой сегодня «системе координат» добродетели, свойственные по природе души русскому человеку, отходят на задний план, уступая место порокам. С помощью масс-медиа в российское сознание активно внедряются стереотипы культуры «цивилизации пепси-колы» (по меткому высказыванию известного русского художника И. Глазунова) [10, с. 19].

Вместе с тем, современные богословы, к примеру, диак. Августин (Соколовски), утверждают: «одним из важнейших аспектов в процессе глобализации становится распространение либеральных ценностей, которые приобретают приписываемую им непреложность и универсальность» [1]. О. Димитрий (Шिशкин) выделяет две идеи, лежащие в основе современной западной цивилизации – идею накопления капитала и идею жизни «в свое удовольствие» [3].

Еще в 1906 г. русский мыслитель-публицист Д. С. Мережковский в статье «Грядущий хам» характеризовал религию Запада как позитивизм, как бессознательную религию умеренной мещанской сытости, религию утверждения мира, открытого чувственному опыту, как отрицание мира сверхчувственного, т.е. отрицание начала и конца Мира в Боге.

Но если позитивизм как «религия» выступает философией мещанского Запада, тогда ее практикой выступает либеральная, торгово-спекулятивная экономика, основной задачей которой становится получение сверхприбылей, а закономерным финалом – современный затяжной глобальный экономический кризис. Не случайно свт. Николай (Велимирович) Сербский переводит древнегреческое слово «кризис» (κρίσις – решение, поворотный пункт) как «Суд»: Господь нанес удар по банкам, биржам, по всей финансовой системе, опрокинул столы менял всего мира, как когда-то Он сделал это в Иерусалимском храме [2, с. 79–81].

Стремление к очередному «вавилонскому столпотворению» в рамках глобализации и культурной унификации есть форма нового антропоцентристского, псевдокультурного мировоззрения «мирового мещанства» (термин А.С. Панарина). Построение глобального мира ведет человечество к череде социально-экономических потрясений, к безудержному стремлению реализовать в мировом масштабе идею экономической утопии – построение пресловутой цивилизации материального сверхпроизводства и сверхпотребления. Однако эта идея ставит человечество на грань социальной, эколого-демографической катастрофы. Ряд современных глобальных проблем тому в подтверждение: революционные потрясения, распространение генетически-модифицированных продуктов питания, проблема масштабного загрязнения окружающей среды и многое другое.

Итак, мещанство, основанное на антропоцентризме – духовная трагедия Запада, во многом не осознаваемая внутри каждой личности, и воспринимаемая как должное, истинное бытие. Но современной цивилизации компьютеров и машин необходимо помнить, что первым «технократом», построившим Город, был Каин, покончивший с духовностью и совершивший смертный грех братоубийства. А там, где кончается духовность, начинается губящий душу человека индивидуализм.

На протяжении ряда столетий, начиная с эпохи Возрождения, затем – в течение эпохи Просвещения (Нового времени), Запад, через секуляризацию и «модернизацию» христианства, планомерно входил в мировоззренческий тупик, выход из которого возможен только на основах воссоздания духовной культуры, основанной на ортодоксальном христианстве. Философско-богословская сущность проблемы «мирового мещанства» состоит в стирании граней между истинным бытием и псевдобытием. Истинное бытие – бытие в Боге, «... Ибо без Мене не можете творить ничесоже» (Ин. 15:5). В центре истинного бытия находится Богочеловек. Псевдобытие, в центре которого находится пафосный, грешный человек, не более, чем обман и фальшивка. Почитаемый в России сербский православный святой преп. Иустин (Попович) утверждал: «„Непогрешимому“ человеко-богу Европы противостоит Богочеловек Христос. Воображаемая человеческая непогрешимость создает ужасные людоедские миры, в которых все завершается хаосом и анархией. А благой Бого-человек восстанавливает полную гармонию человека с Богом, человека с человечеством, человека со всеми Божьими мирами» [5, с. 7]. Авве Иустину вторит Д.С. Мережковский со ссылками на

А.И. Герцена: «Отрекаясь от Бога, от абсолютной Божественной Личности, человек неминуемо отрекается от своей собственной человеческой личности. Отказываясь, ради чечевичной похлебки умеренной сытости, от своего божественного голода и божественного первородства, человек неминуемо впадает в абсолютное мещанство» [7, с. 4–27].

Так мировоззренческий феномен потребительства стал своеобразной апостасией Запада. Со всем по Ф.М. Достоевскому: «Деньги – чеканная свобода» и «Если Бога нет, то все возможно».

Испытав, однако, братскую любовь к западному человечеству, вспомним завещание прот. Георгия Флоровского о необходимости окончательного понимания вселенского смысла падения и еретического заблуждения Запада, вселенского смысла «уроков отречённой веры». Для этого «необходимо слышать живых, ищущих и страждущих западных людей, уже коснувшихся ризы Христовой». «Самое главное, Евангельское слово, слово ЛЮБОВЬ, – утверждает Патриарх Московский и Всея Руси Кирилл, – как способность отдать себя и часть своей жизни, времени, заботы, денег, человеческого тепла и участия другому. Когда исчезает закон любви, в обществах начинается борьба за частные интересы, разрушается ткань человеческого общения, под лозунгами построения счастливой жизни появляются человеческий хаос и беспорядок. А там, где есть разделение, нет любви» [6, с. 4].

Возможно в том, что на Западе, еще со времен апостольских и первых мучеников-христиан, а также после двойного падения Константинополя в 1204 и в 1453 гг. находится множество христианских святынь, есть Промысел Божий, своеобразный ответ на апостасию? Это и «Пятое Евангелие» – Туринская Плащаница, и мощи апостолов Петра, Андрея Первозванного, Фомы, Матфея, мощи святителя Николая, множество других христианских святынь. Не это ли «Святое Положение» выступает вечным напоминанием смысла «Священной истории» западному человечеству? Возможно, Промысел Божий присутствует и в рассеянии части Русской Православной Церкви за пределами России после октябрьской революционной катастрофы 1917 г. и последовавшей за ней Гражданской войны. Действительно, это объективно позволило окрепнуть и расшириться русско-му православию на Западе.

Итак, по завещанию прот. Георгия Флоровского истинным христианам не должно «впадать в самодовольство о чужой неправде, в небратское отчуждение западного человечества, подменяя его пафосом отвращения к Европе и подменой крена в Азию» [9, с. 255–257]. Да будет всё по словам апостольским: «Снисходя друг другу и прощая взаимно, если кто на кого имеет жалобу: как Христос простил вас, так и вы» (Кол. 3:13).

О. Алексей (Ястребов) считает необходимостью восприятие православными людьми трагедии духовной жизни на Западе именно как трагедии, а не как повода для радости. В противном же случае мы становимся просто сектантами – маленькой группой людей, уверенных в том, что только они спасутся, а все остальные погибнут, испытывающими от этого большое удовлетворение. Именно так о. Иоанн Мейендорф понимал секту [8].

Не впадая в крайность изоляционизма, современной России все же объективно необходимо отказать от механического копирования западной культурно-поведенческой матрицы – концепции Цивилизации потребления. Очевидно, что в современной России должна быть отвергнута деструктивно-индивидуалистическая модель потребительского общества.

В этом контексте афонский старец Иосиф Ватопедский отмечает: «Воспитание без святости, без просвещения в Святом Духе, выдумала Европа и исказила замысел о личности. Уклонение европейских народов в идолослужение под различными личинами разве не является результатом их ошибочного воспитания?» [4, с. 48] «Сбережение народа» по А.И. Солженицыну, в т.ч. и нравственное, должно стать главным национально-государственным приоритетом для нашей страны на долгосрочную перспективу. Это возможно только на путях отечественной традиции, восстановления на государственном уровне процессов духовно-нравственного созидания, воспитания сознательно-полноценной, патриотической личности.

Литература

1. Августин (Соколовски), диак. Глобализация и православие. 26.10.2011. – URL: <http://www.bogoslov.ru/text/2212999.html> (дата обращения: 03.11.2011).
2. Гиппиус А. Помощь святым: Серафим Вырицкий. Как жить, когда рушится мир: война, революция, кризис. – СПб.: Изд-во «Веды», 2009.
3. Димитрий (Шишкин), свящ. Крах капитализма. Что дальше? 20.12.2011. – URL: <http://www.pravoslavie.ru/jurnal/50504.htm> (дата обращения: 09.01.2012).

4. Иосиф Ватопедский, старец. От смерти к жизни / Пер. с новогреч. иерея Василия Петрова. – М.: Изд-во Московского Подворья Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2007.
5. Иустин (Попович), прп. Тайна России // Тайна России и славянства. Из книги «Достоевский о Европе и славянстве» / Пер. с серб. Л. Н. Даниленко. – СПб.: б/и, 1997.
6. Кирилл, Патриарх Московский и Всея Руси. Что есть любовь. Из проповеди Патриарха Кирилла в Киево-Печерской лавре // Российская газета. – 30 июля 2009 (четверг). – № 140 (4964).
7. Мережковский Д.С. Грядущий хам // Мережковский Д. Собрание сочинений. Грядущий хам. – М.: Республика, 2004.
8. Никифорова А. Италия: православные святые и люди. Беседа с настоятелем прихода святых жен-мироносиц в Венеции священником Алексием (Ястребовым). – URL: <http://pravoslavie.ru/guest/29687.htm> (дата обращения: 06.10.2011).
9. Флоровский Г.В. Евразийский соблазн // Россия между Европой и Азией: Евразийский соблазн. Антология / Ред.-сост. Л.И. Новикова, И.Н. Сиземская. – М.: Наука, 1993.
10. Шаблинская О.И. Глазунов. «Ленин – ряженный!» // Аргументы и факты. – 2005. – № 26.

УДК 26/28

Д.Г. Ряхов

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 10»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА

В последние годы идея духовно-нравственного воспитания приобретает всё большее общественное значение и становится задачей чрезвычайно значимой для государства.

Духовно-нравственное воспитание без преувеличения, необходимо осмыслить сегодня как одно из приоритетных в деле воспитания подрастающего поколения.

Одним из эффективных средств духовно-нравственного воспитания являются средства искусства. Но для этого необходимы соответствующие педагогические условия.

Как философская категория – «условие» понимается, как отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он не может существовать. В философском энциклопедическом словаре условие определяется как-то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия, которого с необходимостью следует существование данного явления». Чаще всего условия рассматриваются как нечто внешнее для явления, в отличие от более широкого понятия причины, включающего как внешние, так и внутренние факторы [3, с. 707].

Рассмотрение духовно-нравственного воспитания средствами искусства предполагает выявление условий, обеспечивающих его успешное функционирование. Совокупность этих условий должна иметь гибкую структуру, которая отражала бы основные изменения в составе и характере взаимодействия элементов системы.

Необходимым условием эффективного духовно-нравственного воспитания учащихся средствами искусства является его осуществление на основе интегративно-деятельностного подхода, в основе которого лежат понятия «интеграция» и «деятельность». Реализация данного подхода в духовно-нравственном воспитании учащихся средствами искусства в современной общеобразовательной средней школе основывается на теоретических положениях, выделяемых на основе философского, психолого-педагогического анализа проблемы.

В истории философии вопросы интегративного подхода разрабатывались различными учеными. Данный подход использовался в «теории интегративных уровней», сложившейся к началу 40-х гг. XX века по инициативе Р. Джерарда, Эмерсона и Хауэлса при участии других ученых – биологов, социологов, философов. Самая общая трактовка интеграции предполагает «объединение в целое каких-либо частей, элементов» [2, с. 201]. В философии од интеграцией (от латинского *integratio* – восстановление, восполнение; *inter* – целый) понимается «сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы, в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее не связанных элементов. Отдельные части интегративного целого могут обладать различной степенью автономии. В ходе процессов интеграции в системе увеличивается объем и интенсивность взаимосвязей и взаимодействий между элементами» [3, с. 279].

Непременным требованием к организации любого вида деятельности является создание условий обязательного переживания воспитанником положительных эмоций и, главное, чувства удовлетворенности собой и веры в свои силы и возможности. Не менее важно так инструментировать деятельность, чтобы она способствовала планомерному «сдвигу мотива на цель» (А.Н. Леонтьев), т.е. формированию социально ценных мотивов поведения и деятельности. Наконец, организация каждого вида деятельности должна подчиняться обусловленным его спецификой организационным правилам, касающимся объема, места, времени (дозирования) и т.п. [1, с. 378].

Определяя сущность интегративно-деятельностного подхода в духовно-нравственном воспитании учащихся средствами искусства, можно утверждать, что идея интегративности, заложенная в основу данного подхода, отражает ведущие тенденции общества в целом и общеобразовательной школы в частности.

Межпредметная интеграция в рамках педагогического процесса в общеобразовательной средней школе предполагает ассимиляцию смежных предметов: например, интегрированный урок изобразительного искусства и истории, посвященный определенной эпохе, где виден явный героизм русского народа. Музыки и литературы, где учащиеся знакомятся с произведениями русских писателей, которые воспевают и прославляют русский народ, русскую природу и патриотизм русского народа. Также уроки искусства интегрируются с географией, биологией, основами безопасности жизнедеятельности, и т.д. В основе данных уроков лежит не только интеграция содержания, но и то, что кроме учебных задач такой интегрированный урок решает воспитательные задачи духовно-нравственного характера.

Реализация интегративно-деятельностного подхода средствами искусства, в духовно-нравственном воспитании учащихся предполагает:

- интеграцию духовно-нравственного воспитания с другими направлениями воспитательной работы и процессов обучения, воспитания и развития в целостном педагогическом процессе;
- интеграцию естественнонаучных, нравственно-патриотических, эстетических и художественных взаимодействий;
- решение задач духовно-нравственного воспитания на основе включения воспитанников в разнообразную по видам, формам и содержанию деятельность.

Интегративно-деятельностный подход также подразумевает активизацию духовно-нравственного просвещения школьников на уроках искусства, формирование в единстве художественно-эстетического образования и духовно-нравственного сознания и поведения, обеспечение взаимодействия семьи, социокультурных и воспитательных институтов.

Говоря об интегративно-деятельностном подходе в духовно-нравственном воспитании учащихся средствами искусства, следует коснуться и творческой активности учащихся. Творческая деятельность учащихся эффективнее всего воспитывает духовно-нравственные чувства у учащихся. При выполнении творческой работы, на уроке изобразительного искусства, по определено заданной теме, учащиеся переживают вместе с нарисованными персонажами. Слушая музыку, учащиеся также сопереживают, представляя главных героев музыкального сюжета. В памяти, через личное творчество, закрепляется все увиденное и услышанное.

Хорошим стимулом, для творчества служат выставки, смотры, конкурсы, где воспеваются красота родной земли, героизм и непобедимость русского народа, величие Российского государства. Патриотические чувства к земле родного края закрепляются и развиваются в ходе деятельности школьников, направленной на охрану природы. Они приходят к пониманию, что любовь к родному краю должна быть взысканной, что за сохранение того, что тебе дорого в окружающей природе, нужно бороться.

Из всего вышеизложенного необходимо отметить, что интегративно-деятельностный подход в духовно-нравственном воспитании учащихся средствами искусства является необходимым для успешного решения задач, достижения цели данного направления воспитательной работы.

Необходимым педагогическим условием, способствующим повышению эффективности духовно-нравственного воспитания учащихся средствами искусства, можно считать использование взаимосвязи и взаимодополняемости традиционных и нетрадиционных форм организации воспитательной работы. В научно-педагогической литературе выделяются массовые, групповые и индивидуальные формы воспитательной работы.

Давая общую характеристику классно-урочной системы, ученые подробнее останавливаются на тесной связи обязательной учебной и внеучебной работы. Причем внеучебная (внеурочная) работа

может рассматриваться как внеклассная и внешкольная. Внеклассная работа организуется школой и чаще всего в стенах школы, а внешкольная – учреждениями дополнительного образования, как правило, на их базе. Внеклассная работа может быть как по учебному предмету (факультативы, олимпиады и т.д.), так и организованной воспитательной службой школы, согласно плану воспитательной работы на учебный год (тематические викторины, беседы, конкурсы, выставки работ учащихся и т.д.). Мероприятия, организуемые согласно плану воспитательной работы, могут быть как развлекательные, так и спортивные, познавательные, тесно связанные с определенным учебным предметом.

Применение только привычных форм организации педагогической деятельности не обеспечивает в полной мере реализацию возможностей воспитанников, проявление различных сторон личности, снижает заинтересованность детей, поэтому возникает необходимость поиска новых форм, которые в сочетании с традиционными расширяют возможности педагогических воздействий. Нетрадиционными формами организации воспитательной работы можно считать те массовые, групповые или индивидуальные формы, которые организовываются с участием родителей учащихся (Семейный конкурс художественных работ на различные темы, семейная изовикторина, КВН – родители против детей, день дружбы народов и т.д.)

Сочетание традиционных и нетрадиционных форм организации учебно-воспитательного процесса способствует формированию ценностного отношения к творческому наследию русского народа, бережного отношения ко всему окружающему, уважительному отношению к старшему поколению, развитию интереса, социально-значимых мотивов участия в патриотической деятельности, творческой активности учащихся, стремления к восстановлению природных и социокультурных объектов, т.е. всестороннему развитию духовно-нравственной, патриотической, эстетически-грамотной личности, равнодушной к настоящему и будущему своей страны.

Исходя из задач, сущности и особенностей духовно-нравственного воспитания, учащихся средствами искусства, можно выделить педагогические условия, необходимые для эффективного патриотического воспитания учащихся средствами искусства в современной общеобразовательной школе. Данные педагогические условия существуют в тесной взаимосвязи, дополняют друг друга, способствуют эффективному достижению поставленной цели.

Литература

1. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений // В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – С. 400.
2. Сериков Г.Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов. – Иркутск.: Из-во Иркут. Ун-та, 1991. – С. 250.
3. Философский энциклопедический словарь // Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, Г.В. Павлов. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – С. 800.

УДК 26/28

А.Е. Сиковская

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 10»

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

В настоящее время, когда общество переживает духовно-нравственный кризис, проблема нравственности актуализируется. Возникают вопросы, как воспитывать детей, чем наполнить их душу, чтобы они могли отличать добро от зла, противостоять безнравственности и агрессии, процветающей на сегодняшний день в обществе.

Влияние литературы, чтения на формирование личности неоспоримо. Чтение художественной литературы помогает ребенку осознать человеческие взаимоотношения, познакомиться с нормами поведения, сформировать свою систему ценностей.

Литературные произведения – это духовный опыт поколений. Цель учителя – помочь ученикам понять и принять нравственные заветы, хранящиеся в произведениях русской и зарубежной литературы. Необходимо научить ребёнка видеть проявление нравственных качеств, как в литературе, так и в жизни, различать добро и зло, чуткость и равнодушие, справедливость и несправедливость, искренность и ложь.

Чтение – своеобразный диалог между читателем и книгой. Размышляя над литературным произведением, ребенок учится делать нравственный выбор. Необходимо сформировать у учащихся потребность размышлять, донести мысль, что литература может стать помощницей в решении собственных жизненных проблем, разрешении душевных переживаний.

Каждый урок литературы имеет своей целью не только изучение конкретного произведения, особенностей литературы в целом и творчества отдельных писателей, но и духовно-нравственное воспитание обучающихся.

Фольклорные произведения, все жанры русского фольклора, доносят до читателей из глубины веков народные представления о добре и зле, верности, преданности, любви к Родине и предательстве, отваге и трусости; учат почитанию старших, постижению основ праведной жизни; провозглашают патриотизм одним из главных нравственных качеств истинно русского человека.

Многие литературные произведения посвящены воспитанию в детях любви ко всему живому. Стихотворения Пушкина, Лермонтова, Тютчева, Есенина о красоте окружающего мира заставляют по-новому взглянуть на привычные картины природы. Любовь к родному краю – основа, на которой осуществляется рост духовной культуры всего общества.

Уроки, посвященные творчеству поэтов, воспевающих родную природу, проходят очень интересно. Это и уроки-путешествия, и уроки-концерты, уроки-мастерские и защиты проекта.

Цель урока-защиты проекта по литературе на тему «Изображение природы в лирике Ф.И. Тютчева. Какое время года предпочитал поэт?» – воспитание любви к родному краю, родной природе. Обучающимся предлагается подготовиться к самостоятельному выступлению: найти и проанализировать стихотворения писателя об определенном времени года с точки зрения того, какие чувства выражены в них, какие образы и выразительные средства использованы, проиллюстрировать свое выступление рисунками по теме. Школьники должны прийти к выводу о том, что поэт одинаково выразительно показал все времена года, в каждом находил что-то прекрасное и удивительное, пытался показать природу во всем ее многообразии и изменчивости. В результате работы над проектом и участия в уроке-защите обучающиеся приобщаются к вдохновенному искусству поэзии, видят красоту природы родного края, противоречивые чувства поэта.

В соответствии с нормативными документами в программу по литературе включен региональный компонент, целью которого является изучение творчества писателей родного края.

Произведения Еремея Айпина, Анны Коньковой, Маргариты Анисимковой, Нины Ядне и других знакомят школьников с культурой северных народов, их мировоззрением, традициями и обычаями. Это способствует формированию толерантного отношения к представителям других народностей, воспитанию уважения к их культуре.

Знакомясь с отдельными главами из романа Еремея Айпина «Ханты, или Звезда Утренней Зари», школьники узнают о быте народов ханты, их образе жизни, занятиях. Знакомятся с их представлениями о мире, где человека называют «жителем Земли», запад – «нижним севером», нефть – «горючим жиром» тайги. Школьники учатся такому же бережному отношению к природе, как и у северных народов. Знакомятся с представлениями о том, что все вокруг живое, имеет свою душу, что земля принадлежит всем живущим сразу и никому в отдельности. Думая о том, как меняется мир, герой романа рассуждает: «Правы мудрые старцы Реки, что внушали людям: за всякое зло, оставленное на земле, нужно держать ответ. Другие были времена Вверх Ушедшего Человека... Тогда люди знали свое место в мире деревьев и трав, в мире Солнца и Луны. Люди были мудрее и добрее, ибо у добра и зла было тогда по одному лику» [1, с. 244].

В произведениях писателей Севера поднимаются вопросы нравственности, доброты, справедливости, почитания старших. При изучении сказа Маргариты Анисимковой «Оленья шкура» обучающиеся оценивают поступки героев с точки зрения отношения к старшим, взаимоотношений друг с другом. Одно событие, смерть отца, раскрывает все качества героев. Обучающиеся видят лицемерие, корысть, лень старших братьев, которые только с нетерпением ждут смерти отца, чтобы наконец-то получить наследство, а младшего своего брата оставляют ни с чем. Между тем младший брат проявляет заботу и искреннюю любовь к отцу. Именно он, оставшись один, со всеми почестями хоронит отца. Лишившись же наследства, герой не унывает, а проявляет истинное трудолюбие и становится удачливым охотником.

Главные герои многих художественных произведений – молодые люди, ищущие цель и смысл жизни, формирующиеся как личности на протяжении развития действия произведения. Такие ге-

рои и их судьбы вызывают интерес у учеников, которые также проходят путь становления себя как личности.

Подробнее остановимся на изучении рассказа Валентина Распутина «Уроки французского». «Уроки французского» – это рассказ о доброте человеческого сердца. Учительница, проникшись жалостью к своему голодающему ученику, решила ему помочь. Назначив дополнительные занятия по французскому языку, она, как бы между делом, старается накормить ребенка и даже, рискуя своей репутацией и работой, играет с ним на деньги, давая герою возможность «зарабатывать» на необходимый ему по состоянию здоровья стакан молока.

В ходе анализа произведения, решения проблемных ситуаций дети сталкиваются с «уроками» доброты, милосердия, благородства, бескорыстия. Они выясняют, что учительница проявляет такие качества, как: мужество, ответственность за своего ученика, доброту и чуткость.

На уроке происходит знакомство с жанром притчи. Для ответа на вопрос «Почему учительница назначает герою дополнительные занятия?», обучающиеся анализируют христианскую притчу о сеятеле, следуя которой проросло только то, что посеяно на доброй почве, а значит, воспринять доброе, разумное, вечное может тот, кто тянется к добру, имеет силы и волю противостоять злу. Школьники соотносят содержание притчи с содержанием рассказа, где учительница Лидия Михайловна поняла, что душа мальчика – добрая почва, что посеянное ею дает всходы, поняла, что ему необходимо помочь, поддержать.

Обучающиеся знакомятся с высказываниями разных писателей о добре и доброте, соотносят их с основной мыслью рассказа, которая заключается в том, что добро бескорыстно, не требует награды, передается от человека к человеку и возвращается к тем, от кого оно исходило.

Школьники приходят к выводу, что Лидия Михайловна открывает мальчику мир, в котором люди могут доверять друг другу, поддерживать и помогать, разделять горе, избавлять от одиночества. Они вместе с героем произведения начинают понимать, что есть на свете доброта, отзывчивость, любовь и что это и есть истинные духовные ценности.

В преподавании литературы наравне с анализом произведения, с учетом всех художественных особенностей не менее важно – помочь детям открыть мир, решить нравственные проблемы. Понимая точку зрения писателя, раскрывая проблемное содержание текста, ученик познает себя, создаёт свою систему ценностей.

Литература

1. Айпин Е. Ханты, или Звезда Утренней Зари // Клятвопреступник. – М.: Наш современник, 1997. – 315 с.
2. Анисимкова М. (сост.) Земное тепло: мансийские сказы. – М.: Детская литература, 1979. – 406 с.
3. Донченко Л. М. Духовно-нравственное воспитание старшеклассников: На уроках литературы и во внеурочной деятельности. Сайт www.dissland.com/catalog/duhovno_nravstvennoe_vosp...
4. Литература. Начальный курс. 6 класс: Учебник-хрестоматия для общеобразовательных учреждений. В двух частях. Автор-составитель: М.А.Снежная, О.М.Хренова. 5-е изд. – М.: Мнемозина, 2003. – 303 с.
5. Лушникова О. Н. Духовно-нравственный потенциал современного урока литературы. Сайт pokrov-forum.ru/science/blagodat_edu/pokrov-listky...
6. Методические советы к учебнику-хрестоматии для 6 кл.: Литература. Начальный курс: Пособие для учителя / Под редакцией М.А.Снежной – М.: Мнемозина, 2000. – 238 с.

УДК 26/28

Л.Л. Телегина

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 8»

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ В РАМКАХ ПЕРЕХОДА НА ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Российское образование на современном этапе претерпевает значительные перемены. Процесс обучения повсеместно сопровождается внедрением новейших педагогических технологий. В каждой школе имеются компьютерные классы, интерактивные доски, доступ к Интернету. Предполагается, что это должно значительно повлиять на повышение качества знаний учащихся. Но зачастую, увлекаясь современными педагогическими технологиями, мы забываем о воспитательной компоненте урока.

Как-то на Международной конференции «Славянский мир: общность и многообразие» в г. Ханты-Мансийске я слушала выступление Георгия Шестуна, кандидата пед. наук, профессора Самарской духовной семинарии, в котором прозвучала очень важная, на мой взгляд, мысль: «У нас цивилизация православная. Культура цивилизации – православная. Государство должно сохранить культуру цивилизации. Это стандарт». О сохранении культуры цивилизации я веду речь на своих уроках литературы.

Настоящий педагогический опыт имеет практико-ориентированную направленность, предметный результат которого ориентирован на интересы и особые потребности обучающихся. Он основан на глубоком и всестороннем анализе педагогических проблем, связанных с современным состоянием общества.

Актуальность моего опыта: озабоченность и внимание российского общества к вопросам духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения объясняется широким распространением в молодежной среде негативных зависимостей, социальных пороков, разрушающих культурную самобытность, единство и целостность российского общества, препятствующих гражданской идентичности подрастающего поколения.

Целевой аудиторией настоящего педагогического опыта являются дети среднего и старшего возраста.

Уроки литературы служат могучим средством воспитания духовно – нравственной личности школьника. «Наша литература издавна дышит православием», – утверждал философ Константин Леонтьев, а в постриге монах Климент. И действительно, вопросы смысла жизни и счастья, ответственности человека за свои поступки лежат в основе православного вероисповедания. Но этими же вопросами задаются и герои русской литературы.

Свое творчество русские писатели сознавали как служение пророческое. Многие сюжеты для своих произведений русские писатели брали из Священного Писания, из Евангелия, о котором

А.С. Пушкин сказал: «Есть книга, коей каждое слово истолковано, объяснено, проповедано во всех концах земли, применено ко всевозможным обстоятельствам жизни и происшествиям мира: Из коей нельзя повторить ни единого выражения, которого не знал бы наизусть <...> книга сия называется Евангелием – и такова её вечная прелесть, что, если мы, пресыщенные миром или удрученные унынием, случайно откроем её, то уже не в силах противиться её сладостному увлечению и погружаемся духом в Божественное красноречие».

Ф.М. Достоевский постоянно обращался к Библии, один из её сюжетов – история воскрешения Иисусом Христом Лазаря дана в программном произведении «Преступление и наказание». В классе читаем Евангелие от Иоанна, гл. 11, чтобы ребятам было видно использование писателем Библейского сюжета, ведь без этой притчи непонятны мотивы покаяния Раскольникова.

Произведение М. Горького «Старуха Изиргиль» своими корнями также уходит в Библию: Данко, выведший людей из «тьмы болот», к свету – это ветхозаветный Моисей (см. книгу «Исход»). В гуманитарных классах можно дать задание: сравнить Моисея и Данко, подчеркнув моральную ответственность, которую они взваливают на свои плечи. Можно предложить тему реферата: «Психология толпы и трагедия первопроходца», особо отметив трудную миссию идущего впереди, его самопожертвование, отдачу себя людям.

В стихотворении А.А.Ахматовой:

Я научилась просто, мудро жить,
Смотреть на небо и молиться Богу,
И долго перед вечером бродить,
Чтоб утомить ненужную тревогу –

мы видим гармонию души, умиротворенность, неразорванность сознания – благо, которое надо выстрадать. Они, эти качества, – плод большой духовной работы поэтессы, которая была глубоко верующим человеком, хорошо знающим Евангелие. Данное стих-е восходит к Евангелию: «Придите ко Мне все труждающиеся и обремененные, и Я успокою вас; возьмите иго Мое на себя и научитесь от Меня, ибо Я кроток и смирен сердцем, и найдете покой душам вашим; ибо иго Мое благо, и бремя мое легко» (Мф., 11,29, 30).

Стихотворение И.Бунина:

У птицы есть гнездо, у зверя есть нора.
Как горько было сердцу молодому,
Когда я уходил с отцовского двора,
Сказать прости родному дому!

в основе своей имеет Евангельский сюжет: «И говорит ему Иисус: лисицы имеют норы и птицы небесные – гнезда, а Сын Человеческий не имеет, где приклонить голову» (Мф., 8, 21).

В русской литературе встречаются произведения, берущие начало в Евангельской Притче о блудном сыне (достаточно вспомнить «Станционный смотритель» А.С. Пушкина, «Отцы и дети» И.С. Тургенева и др.). Действительно, эта Притча стоит у истоков темы отцов и детей. Можно познакомить учащихся с отрывком из Евангелия (Лука, гл. 15), в котором изложена эта Притча, и объяснить, что речь здесь идет о трех потерянных предметах: о потерянной овце, о потерянной драхме и о потерявшем себя сыне. Замечаем, что действие движется от меньшей потери к большей. Овца дешевле драхмы, драхма «дешевле» сына. В жизни каждого из нас есть маленькие потери и большие. Соответственно есть малая радость, которую испытываешь, найдя потерянную недорогую вещь, а есть великая радость. Но если овцу и драхму надо найти, то сын должен понять свою вину, раскаяться в содеянном и прийти, т.е. оплакать свое прежнее поведение и принять решение измениться. А это значит, что он свободно делает выбор: покончить со злом или продолжать греховную жизнь. Путь к исцелению у всех один: прозреть, обвинить себя, иметь мужество признать ошибки, принять решение и изменить себя. Так от знакомства с Евангельской Притчей о блудном сыне мы продолжаем беседу на важную – особенно в наше время – тему о признании своих ошибок, умении их признавать, а не винить кого-то другого, о покаянии и возвращении на путь Истины.

Библейские сюжеты широко использовал Н.В. Гоголь. Он ежедневно читал Евангелие. «И судил Гоголь свои произведения именно в свете Евангелия»

Знакомя детей с Библейскими сюжетами, которые лежат в основе многих произведений, мы сможем серьезно разобраться в мировоззрении русских писателей, которое было православным. Учащиеся будут подготовлены к восприятию философской лирики Ф.И. Тютчева, романа Б. Пастернака «Доктор Живаго», главное содержание которого составляет «тема бессмертия жизни, идущей путем страданий», ведь «Верность Христу», Евангелию пронизывает роман с первой до последней страницы. Так мы постараемся разобраться в психологии лесковских праведников с русским национальным восприятием мира: они несут в себе и создание греха, и стремление к покаянию, и жажду делать добро, и взлеты к идеалу святости и безграничной жертвенности «за други своя»; к встрече с Анной Ахматовой, воспринимавшей творчество как дар свыше: «Мне голос был»... – так говорит поэтесса, так говорили и великие пророки, с произведениями Б. Зайцева «Преподобный Сергей Радонежский», И. Шмелева «Лето Господне».

Говоря о Библейских сюжетах, используемых поэтами и писателями, нельзя не сказать и о богатстве речи Библии. Оно таково, что из неё черпают слова и афоризмы поэты и писатели всех веков и народов. Множество выражений из Библии и сейчас обогащают нашу речь: «Испить чашу страданий», «Глас вопиющего в пустыне», «Умыть руки», «Возьми крест свой», «Мир дому сему», «Возвращение блудного сына», «Слуга двух господ», «Что высоко у людей, то мерзость перед Богом», «Войти сквозь тесные врата», «Не хлебом единым жив человек», «Плоть от плоти», «Положить душу свою за друзей своих», «Фома неверующий», «Суета сует», «Манна небесная», «Почитай отца своего и мать свою». Все это обогащает кругозор учеников, их речевую культуру, формирует нравственные ценности, что в конечном итоге способствует воспитанию духовно развитой личности школьника.

Теме семьи посвящены многие уроки литературы: семья Болконских и Ростовых, семья Кабановых, семья братьев Карамазовых, где свой уклад, быт и нравы, традиции...

Нерасторжимая в христианском смысле семья изображена в «Песне про купца Калашникова» М.Ю. Лермонтова. Нравственный кодекс жизни русского человека в основе имел веру Православную. Обращение к Библии при изучении такого христианского произведения поможет понять ребятам, как автор раскрывает тему семейной чести, ответственности друг перед другом и перед Богом. Человек, сотворенный по образу и подобию Божию, не имеет права поступать безнравственно. Библия резко отрицательно оценивает прелюбодеяние: «Вы слышали, что сказано древним: не прелюбодействуй. А я говорю вам, что всякий, кто смотрит на женщину с вожделением, уже прелюбодействовал с нею в сердце своем» (Мф, 5; 27, 28). Это очень актуально в наше время, отравленное вседозволенностью и безнравственностью.

Отношения супругов построены на полном доверии. Алена Дмитриевна без утайки рассказывает своему мужу, что с ней произошло, и Степан Парамонович защищает честь своей жены, своей семьи.

Повесть «Капитанская дочка» А.С. Пушкина стала «простым пересказом преданий русского семейства». Весь образный строй пушкинской истории о «благоденствующем семействе» является как бы художественным комментарием к Евангельской заповеди: «Блаженны кроткие, ибо они наследуют землю» (Мф. 5,3).

В повести «Капитанская дочка» русские люди XVIII века, в изображении Пушкина, были глубоко религиозны, глубоко верующие. Примеров тому в повести – великое множество. В тяжелые минуты испытаний православный христианин обращается к молитве. «Путь к Богу – молитва, – пишет святитель Игнатий Брянчанинов. – В трудных обстоятельствах жизни учащей молитвы к Богу». Гринев, находясь в тюрьме, прибегает к этому испытанному средству. «Я прибегнул к утешению всех скорбящих и, впервые вкусив сладость молитвы, изливаемой из чистого, но растерзанного сердца, спокойно заснул, не заботясь о том, что со мною будет». Вообще, полагаться на волю Божию свойственно пушкинским героям. На время взятия Белогорской крепости Гринев в смертельной опасности «стал читать про себя молитву, принося Богу искреннее раскаяние во всех моих прегрешениях и моля Его о спасении всех близких моему сердцу».

«Служи верно, кому присягнешь, – говорит батюшка Петру Гриневу, – на службу не напрашивайся; от службы не отговаривайся... береги честь смолоду». Однако духовное служение и послушание воплощает прежде всего дочь коменданта Белогорской крепости, она знает, как беречь честь своего высшего нравственного призвания, название повести имеет духовный смысл. Поэтому самые, казалось бы, простые и обыкновенные слова, отдельные реплики других героев, весь сюжетный состав произведения приобретают религиозный подтекст.

«Богу угодно было лишить меня вдруг отца и матери», – начинает свое послание из плена бедная сирота Марья Миронова. И нет в её словах обиды или упрека, возмущения или ропота, нет «бунта бессмысленного и беспощадного». Так может писать только дочь, даже самые трагические минуты своей жизни повторяющая слова евангельской молитвы: «Да будет воля твоя» [2, с. 16].

Именно главная героиня становится центром лирического сюжета «Капитанской дочки»; эмоциональная тональность романа становится столь живой и подвижной благодаря этой девушке, внешне столь спокойной, далекой от страстных романтических героинь. Она скромна, осторожна, почти незаметна, но она же – предмет любви и обожания всех, кто ни столкнется с нею [1, с. 14]. «Я не выйду за тебя без благословения твоих родителей. Без их благословения не будет тебе счастья...», – говорит она Гриневу. Откуда в ней это почитание родителей? Ответ находим в самой повести: «Василиса Егоровна... сказала ему: «Иван Кузьмич, в животе и смерти Бог волен: благослови Машу. Маша, подойди к отцу. Маша, бледная и трепещущая, подошла к Ивану Кузьмичу, стала на колени и поклонилась ему в землю. Старый комендант перекрестил её трижды; потом поднял и, поцеловав, сказал ей изменившимся голосом: «Ну, Маша, будь счастлива. Молись Богу: Он тебя не оставит. Коли найдется добрый человек, дай Бог вам любовь да совет. Живите, как жили мы с Василисой Егоровной. Ну, прощай, Маша». Это почитание родителей воспитано в ней благочестивой жизнью семьи, коей и является семья капитана Миронова. Таким образом, «Капитанскую дочку» хорошо читать как комментарий из уклада русской жизни к Евангелию и творением подвижников благочестия. Пушкин как издатель точно воспроизводит этот уклад, определенный евангельскими заповедями.

Таким образом, глубоко анализируя произведения русской классической литературы, воспитываем духовно – нравственную личность школьников, что служит выполнению стандарта образования в области «Филология».

Литература

1. Алпагова Т.А. Лиризм романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка». Лит. в школе. – № 2. – 1998.
2. Ильин А.А. О духовном смысле «Капитанской дочки». В сб. «Традиции. Культура. Образование». – М., 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ОРИЕНТИРОВ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ ПРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ФОЛЬКЛОРА

Проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения не нова для нашего общества. Поиск идеалов и ориентиров, которые стали бы идейной основой воспитания, осуществлялся во все времена. Каждый исторический этап в развитии общества ставит перед образовательной системой задачу – воспитать «актуального» человека: сформировать у молодого гражданина комплекс определенных нравственных ориентиров, вооружить его системой компетенций, которые помогут ему адаптироваться в социуме в конкретный исторический момент. И в каждую эпоху предлагался свой «кодекс чести» как нравственный компас: «Наставление Владимира Мономаха», «Юности честное зерцало» и др.

И сегодня мы пришли к духовному кризису общества – явлению, которое с одной стороны носит глобальный характер и связан с особенностями цивилизационного развития общества, ориентированного преимущественно на потребительское отношение к миру и приспособление его (мира) для ещё большего удовлетворения своих материальных запросов, с другой стороны – имеющее специфические черты, порождённые характером развития нашего российского общества и образования, связанные не только с реалиями общественной жизни, но более всего с утратой традиционных ценностей воспитания.

Одним из путей решения поставленных задач может стать возрождение народных традиций бытования человека в природе и окружающем социуме. Процессу формирования своеобразного морального кодекса подрастающего поколения через приобщение к обрядовой культуре предков посвящены работы Балашовой С.С., Шенталинской Т.С., Волкова Г.Н., Науменко Г.М., Новицкой М.Ю., Комаровой Т.С., Куприяновой Л.Л., Шпикаловой Т.Я., Поровской Г.А., Куприной Л.С., Будариной Т.А. и др.

Отношением к окружающему миру как к дому своему, со вниманием и заботой о чистоте и красоте его, наполнены произведения устного и прикладного народного творчества. Частью природы ощущал себя человек, присматривался к ней, чувствовал пробуждение ее и замирание, наблюдал за движением солнца, сиянием звезд, устанавливал связи между явлениями природы и результатами своей деятельности. Так родился народный земледельческий календарь – собрание примет, наблюдений, открытий заботливого хозяина родной земли.

Ни одного действия своего не предпринимал крестьянин без оглядки на приметы природы, заботливо сохраняемые и передаваемые из поколения в поколение, содержащие ценнейшую, жизненно важную информацию о погоде, о видах на урожай и т.д., имевшую не только практическую, но и огромную воспитательную значимость. Величание солнца, неба, земли-кормилицы, почтительное и бережное отношение к каждому явлению природы, ко всему живому может быть вызвано только осознанием себя как части этого живого, неразрывной связи своей с каждой травинкой, с каждой букашкой. С малых лет ребенок через песни, сказки, загадки и т.д. осваивал нормы природосообразного поведения. Народный календарь складывался из обрядов, которые составляли основное содержание народных праздников, и должны были содействовать жизненному благополучию крестьянина-земледельца.

Погружение в фольклорную среду, например на занятиях внеклассного детского творческого объединения (ансамбль народной песни, детский фольклорный театр и т.д.), особенно естественно и легко позволяют решить задачу формирования нравственных ориентиров и комплекса традиционных духовных ценностей в силу коллективного (артельного) характера бытования фольклора. Обязательное присутствие в образовательном материале игрового компонента (песни, частушки, даже коротенькие потешки, которые не просто исполнялись, а разыгрывались) позволяет без излишнего давления и морализаторства формировать у ребенка образцы социально одобряемого поведения.

Игра наряду со словом, религией, искусством и традицией является одним из основных средств народной педагогики. Подтверждение этому находим в работах Волкова В.С., Афанасьева, Науменко Г.М., Балашовой С.С., Шенталинской Т.С. и др. Игра для ребенка – способ постижения себя и мира. Народная педагогика содержит множество игровых жанров, способных помочь ему в этом сложном деле: пестушки, потешки, загадки, прибаутки, сказки и собственно игры.

В представлении современного человека игра прочно связана с детством. Но народные игры изначально возникли именно как ритуальные или магические действия взрослых. В далекие времена (а у некоторых народов и по сей день) игра была не развлечением, а особым ритуалом, который был направлен на организацию общественной, семейной и личной жизни человека, на выстраивание отношений с реальным и потусторонним миром.

У русского народа в старину было немало игр, наполненных ритуальным содержанием. Например, Святки – две недели от Рождества до Крещения (очевидно, уже после отказа от древнерусского земледельческого календаря, когда новогодье отмечалось первого марта – с началом земледельческих работ). До принятия русичами христианства этот праздник, возможно, имел иное название. По некоторым источникам – Перезимье (это название указанного периода упоминается в репертуарных сборниках по фольклору, а также в книге Г.М. Науменко «Народные праздники, обряды и времена года в сказках и песнях»), то есть зимний солнцеворот, когда «солнце – на лето, а зима – на мороз», день «на куриный шаг» прибавляет.

По структуре святочно-новогодний цикл праздников напоминал слоеный пирог, где переплетались верхний слой, связанный с христианством (пение псалмов, кондака, службы в церкви, хождение с вертепом, трапеза: предшествовавший празднику Рождественский пост, сочиво и рыба на праздничном столе), средний слой (европейское язычество, карнавал, ряжение, елка, кесарецкий поросенок на столе, пение колядок), переходным к которому являлось славление Христа и хождение по домам со звездой, символизирующей Вифлеемскую, предсказавшую рождение Спасителя, и нижний, древнейший слой, связанный с культурой предков (поминальная еда: кутья, блины, овсяный кисель, гадание о будущем урожае и изобилии на блинах, хлебе и каше; поминовение умерших и оставление для них трапезы на столе на ночь; зажигание «живого огня», то есть с помощью деревянных палочек, на весь год; обычай греть покойников, разжигая костры из старой соломы и рухляди и так далее) (Рейли М.В., 2002).

Святочные молодежные игрища были своеобразным средством присмотреть жениха или невесту, чтобы сладить свадьбу в ближайший мясоед.

Святочные припевы, исполняемые проходящими в дом колядовщиками, содержали похвалы дому, хозяевам и домочадцам, величальные пожелания (от четырех до двадцати куплетов), рисовали идеализированную картину крестьянской жизни:

*Коляда ты, коляда! Как ходила коляда
Как искала коляда Тимофеева двора.
Тимофеев двор на семи столбах, на восьми верстах!
Уж ты, тетушка, красно солнышко!
Уж ты, дядюшка, светел месяц!
Ваши деточки – часты звездочки!*

(Рытов Д.А., 2001)

После чего хозяева должны были одарить и угостить пришедших.

Если же хозяева прогоняли колядовщиков, то последние, отбежав подальше, на всю деревню распевали обидные дразнилки.

Любое событие в жизни человека, семьи, рода сопровождалось специальными обрядами, имеющими все игровые признаки: условность ситуации, принятие участниками действия на себя определенной роли, выполнение связанных с этой ролью действий. Например, свадьба.

В старину свадебный обряд представлял собой настоящее театрализованное представление, распределенное на несколько дней и предписывающее множеству действующих лиц правила поведения во время всех актов. Свадебная игра состояла из нескольких этапов: сговорки, рукобитие, девичник, день заключения брака, княжий стол, отводины (Панкеев И.А., 1999). На каждом этапе должны быть выполнены определенные ритуальные действия, сказаны слова, спеты песни. Несмотря на то, что свадьба – сама по себе игра, каждый момент действия был наполнен своими играми и забавами. Например, в день заключения брака играют «Взятие невестинной крепости» (Лазарев А.И. – 1995. – С. 90). Перед венчанием жених едет за невестой. Его сопровождают друзья, родственники. Родные и подружки невесты на пути жениховского свадебного поезда устраивают множество препятствий, которые жениху с компанией приходится преодолевать. Далее следует выкуп невесты – традиционная свадебная игра и немалое испытание жениховской щедрости, остроумия и терпения. Человек, принявший на себя какую-либо роль в этом спектакле, должен был говорить и действовать в соответствии с правилами ритуальной игры.

Традиция разыгрывать в лицах во время святочных вечеров библейские истории породила особый жанр устного творчества – Рождественский вертеп со сложившимся сценарием и традицией разыгрывания.

Знаменитые в наше время театральные «капустники», ставшие одной из любимейших форм организации досуга, особенно в молодежной среде, берут начало именно в традиции осенних посиделок – «осенин». Календарная встреча осени после принятия Русью христианства совпала с празднованием Рождества Богородицы (8.09 ст. ст./ 21.09 нов. ст.), после которого в деревнях и начинались посиделки. А на Воздвижение Креста Господня (14.09 ст. ст./27.09 нов. ст.) девушки, нарядившись в праздничные одежды, ходили из дома в дом рубить капусту. Все это действие называлось капустником и сопровождалось песнями, играми, забавами.

Дети, сначала наблюдая за происходящим, по мере взросления и приобщались к обрядовой культуре взрослых. У русских в подражание взрослым проводились «детские» посиделки, в которых принимали участие дети 8–12 лет. Происходили они днем и только в своей деревне, по «компаниям»: девочки рукодельничали, осваивали песенный репертуар, учились заводить хороводы, танцевать, мальчики пробовали играть на гармошке и балалайке, чаще припевали голосом, имитируя игру на инструменте.

Весь быт ребенка в традиционной крестьянской семье был наполнен коллективными видами деятельности: игры, посиделки, совместные («артельные») походы в лес, на рыбалку, на выпас («в ночное»). Внутри детской артели существовало четкое распределение ролей, часто решаемое старшинством, жеребьевкой или правом владения (на рыбалке юный владелец сети или удочки становился главным на время лова). Опыт построения взаимоотношений, навыки совместного труда, приобретенные в артели, ребенок переносил во взрослую жизнь.

Детский игровой фольклор также возвращался, складывался исподволь с традиционными играми взрослых, в чем-то подражая им, привнося нечто свое. И в каждой игре – модель реальных ситуаций, отношений. Игра позволяла ребенку освоить нормы поведения, найти решения ситуативных задач. Это тренинг общения, поскольку каждая игра – спектакль с ролями, с необходимостью спрашивать, отвечать, быстро реагировать, фантазировать.

Почти во всех детских играх, в подражание обрядовым заклинаниям взрослых, содержатся небольшие стихотворные или песенные припевы, считалки и заговоры. Так же как у взрослых они несут определенную игровую функцию: связь этапов или фрагментов игры в единое целое, определение порядка и правил игры и так далее. Если для игры нужны были две команды, то, чтобы все было по справедливости и без обид, проводилась жеребьевка. Жеребьевка как способ решения коллективных споров возникла очень давно. Наблюдая, как у взрослых жребием решались многие сложные вопросы (например, выбор рекрута, распределение общинных – «мирских» – работ и т.д.), дети также использовали жеребьевку, как в играх, так и при решении других споров (кому какую работу выполнять, кому быть главным и пр.). Жребий исключал обиду, нивелируя личностный фактор.

Для того чтобы облегчить новому участнику игры вступление в нее, распределить роли, определить очередность игроков, часто применялись считалки. Это особый жанр, выполняющий функцию входа в игру или перехода к другому этапу («пересчитываемся»). Игра, особенно состязательная, нередко порождала конфликтные ситуации (проигрыш, нарушение правил и пр.). Для выхода из конфликта существовало несколько способов. Если что-то не по душе и не хочется больше играть, нужно очертить около себя круг или сказать: «Чур, я не игрок!». Это способ отстраниться от ненужного спора, не выясняя отношений и не нанося обид. Даже уже разгоревшуюся ссору можно было остановить словами «мирилки»: «Мирись, мирись, мирись. Больше не дерись. Если будешь драться, я буду кусаться». Жеребьевки, считалки, мирилки представляли собой основы своеобразного игрового правового кодекса, который позволял регулировать отношения внутри детского коллектива.

Народная детская игра органично сочетает в себе разнообразные виды деятельности ребенка. Песни и танцы, театрализация и пантомима, импровизация, скороговорки, загадки, залички, жеребьевки естественно включаются в ткань игры. Например, хоровод, сочетающий пение с хореографией, игровыми ситуациями, сюжетной, музыкальной, ритмической, двигательной импровизацией. В процессе разыгрывания хоровода ребенок осваивает коммуникативный опыт через построение партнерских отношений, получает первые представления о трудовой деятельности; у него развивается пространственное воображение, координация движений.

Многие народные игры дошли до нашего времени, передаваясь из поколения в поколение, не утратив своей привлекательности для ребенка. Это «Олень – золотые рога», «Мельница», прятки, жмурки, горелки и т.п. Многие с течением времени «модернизировались»: изменилась лексика, стиль и ритм жизни. Количество игр, через которые, подрастая, проходил ребенок, неисчислимо. Становясь взрослым, он продолжал играть: обряды и ритуалы пронизывали всю его жизнь.

Литература

1. Балашова С.С., Шенталинская Т.С. Фольклор на уроках и во внеклассной работе. // Спутник учителя музыки. Сост. Т.В. Чельшева. Серия: Библиотека учителя музыки. – М.: Просвещение, 1993. – 240 с.: ил. С. 192–228.
2. Рейли М.В. Истоки жизни: русские обряды и традиции. – С.-Пб.: Невский проспект, 2002 г. – С. 200–214.
3. Рыгов. Традиции народной культуры в музыкальном воспитании детей. – М.: ВЛАДОС, 2001 г. – 384 с., илл., ноты.
4. Хвостова Е.В. Развитие коммуникативных умений младших школьников во внеклассной деятельности (на примере занятий фольклорного ансамбля) [Текст] / Е.В. Хвостова. – Екатеринбург, 2005. – 160 с.

УДК 26/28

Н.С. Цыбина

г. Нижневартовск, МАУДО «Детская школа искусств № 1»

ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ И ПРОПАГАНДЫ ЦЕННОСТЕЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Кто не знает своего прошлого – у того нет будущего.

Сегодня для школьников открыт весь мир – и это имеет свои плюсы, но в то же время и свои минусы. Плюсы имеют место тогда, когда внимание не рассеивается, так есть основа – знания о своей культуре. Прошлое имеет свои градации:

- 4 года;
- 10 лет;
- 25 лет;
- 50 лет;
- 100 лет и т. д.

Анализ перемен, происходящих в обществе, как положительных, так и отрицательных, вынуждает нас обращаться к прошлому и изучать опыт и основы воспитания наших бабушек и дедушек, отстоявших страну в ВОВ 1941–1945 годов, отстоявших страну в войнах 100, 200, 400 лет назад. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения неразрывно связано с сохранением исторического и культурного наследия, его активным использованием в повседневной деятельности, получения доступа к культурным народным ценностям для всех слоёв населения.

Обобщение опыта изучения и пропаганды ценностей народной традиционной культуры в течение трёх десятилетий, позволяет сделать некоторые выводы для себя и для других в отношении плана работы в этом направлении. Для этого необходимо:

В своей деятельности активно пользоваться опытом этнопедагогики, направленном на воспитание экоориентированного типа личности.

Расширять познания в этнопедагогике, имеющей междисциплинарный характер и строящейся на взаимодействии различных гуманитарных наук: педагогики, психологии, этнологии, социально-культурной антропологии, теории и истории культуры, этики, эстетики, социологии, религиоведения, теории коммуникации, конфликтологии. Жизнь приходится изучать, воспринимать и передавать ученикам во всём её многообразии

Способствовать возрождению художественных народных промыслов и ремесел, организация их пропаганды. В том числе, проводить системную работу по сбору и изучению информации о традиционной культуре славянских народов, народов Югры и других народов России.

Воспринимать этнопедагогическую компетентность, как важнейший компонент профессиональной подготовки современного педагога.

Проводить работу в направлении этнокультурной просветительской деятельности на всех уровнях: от школьного до международного, в том числе проводить занятия с детьми, мастер-классы для населения города, района и округа, которые помогают формировать гражданственность, сегодня интересны слушателям и востребованы. И это должны быть не просто уроки ремесла, а уроки, содержащие в себе нравственный компонент этнопедагогики. Например, духовность и семья... Совместимы ли сегодня эти понятия? Сегодняшний окружающий нас мир наводнен примерами обратного порядка. Во многих явлениях общественной жизни мы, к сожалению, наблюда-

ем рост общего разврата, наркомании, проституции. И все это происходит на фоне роста половой акселерации, все увеличивающейся доли неполных семей и сокращения рождаемости. Оставим специалистам анализ причин и следствий сегодняшней ситуации. И спросим себя сами: а возможно ли что-то сделать преподавателю, чтобы исправить эту ситуацию и хоть как-то повлиять на формирование трепетного отношения к семье у своих учеников у себя дома, на своем рабочем месте? Например, это может быть создание нескольких кукол в традициях русской культуры, объединенных понятием семья. При создании таких кукол происходит поэтапное очеловечивание их, так как каждая составляющая образа определяет ее характер. Поэтому в этот процесс вовлекаются мысли и чувства творца и для него кукольные человечки становятся близкими, родными и любимыми. И каждый этап изготовления куклы связан рассказом о человеке и человеческом, и в нем раскрывается суть понятия предков о семье, где Муж – бог, Жена – богиня, Дети – тоже маленькие боги. Раскрываются «принципы семейных отношений, где у каждого есть свои обязанности и никто не лезет взять на себя обязанности другого». Создавая кукольную «божественную семью», возможно наши дети или ученики научатся строить свое семейное счастье по-божески и сумеют уберечь его. («Поучая, развлекай, развлекая – поучай»), как говорили наши предки).

Активно пропагандировать достижения народной культуры и этнопедагогики через сотрудничество с муниципальными, бюджетными и общественными объединениями города и региона.

Сотрудничать со СМИ: через интервью радио и телекомпаниям города и округа, через статьи в печатных изданиях города и округа.

Поддержать работу Региональной ассоциации русской культуры «Славяне Сибири». Ассоциация имеет большой опыт работы, направленной на решение социальных проблем, укрепление общественной стабильности и улучшение морально-психологического состояния граждан. Деятельность ассоциации в области образования, просвещения, науки, культуры, искусства, а также содействия духовному развитию личности по итогам работы в 2013 году также была отмечена Премией Губернатора ХМАО-Югры «За вклад в развитие межэтнических отношений в ХМАО-Югре». Премия присуждается за реализацию проектов в области межэтнических отношений, за вклад в создание условий по сохранению и развитию национально-культурных традиций народов, проживающих на территории округа, взаимодействие с институтами гражданского общества.

Возвращать в нашу жизнь зажигательные народные праздники («Поучая, развлекай, развлекая – поучай»), как говорили наши предки) и популяризировать их, так как в них зрители становятся главными участниками действия. Обычные люди открывают для себя удивительный мир народного действия в хороводах и играх. Возрождение уникальной хороводной культуры имеет для них огромное значение как:

Прекрасный динамичный, развлекательный досуг для всей семьи.

Большая физическая нагрузка на организм как основа для управления своим здоровьем, а значит, и долголетием. «Речь идёт о двух самых лучших лекарствах, которые вырабатываются организмом человека. Это гормон роста и тестостерон – мужской половой гормон». И тот, и другой гормоны в большом количестве вырабатывается во время роста организма. И хотя иммунная система ещё справляется с болезнями, когда рост его закончился, восстановление организма идёт очень медленно и нехотя. Из-за гормонального дефицита. Если заставить организм пребывать в ритме серьёзных физических нагрузок, то человек может жить многие десятилетия в условиях постоянного синтеза обоих гормонов. По этой причине на Руси Великой, начиная с древнейших времён, были придуманы сотни всяческих игр. Все они представляли собой различного рода соревнования. Это и бег с мешком песка за плечами, и ползание с жерновом на спине, и игра в лошадку, когда один вёз другого, и различные виды борьбы... К этим играм, а по сути, соревнованиям, приходилось готовиться много и годами и даже десятилетиями. Это была не воинская подготовка, а тренировка к играм на праздники, чтобы не опозориться и отстоять честь своей семьи, рода и племени. Играли, Играли – лучших воинов воспитали!

Профилактика заболеваний сердечно-сосудистой системы. Хороводы спасали народ также и от заболеваний сердечно-сосудистой системы. Тогда как сегодня мы имеем по этим заболеваниям настолько высокие показатели, которые уже не говорят, а кричат о сверхсмертности – 1млн в год – это просто вымирание России от инсультов и инфарктов. О том, как работает сердечно-сосудистая система, в своих интервью «Нам нужна иная школа» подробно рассказывает доктор медицинских наук Владимир Базарный. Там он предлагает свою систему обучения детей в наших школах и аргументирует её важность и необходимость. Но и наши предки об этом знали, и оставили нам в

наследство хороводные танцы, игры и забавы, как эффективное средство профилактики заболеваний сердечнососудистой системы.

Омоложение организма. Ритм хороводной музыки, постоянные и разнообразные движения в системе хороводных танцев, создают все условия для активной работы всех систем помощи сердцу (систем шлюзирования) для обеспечения клеткам притока новых свежих метаболических веществ, в том числе и кислорода, и для обеспечения оттока тех веществ, которые прошли уже метаболизм. Что происходит при нарушении работы сердечнососудистой системы? Миллиарды клеток выбрасывают продукты переработки (отходы), а организм сидящий, гиподинамичный, не работает в нужном режиме. Происходит перенасыщение крови недоокисленными веществами-ядами, что и работает на геронтологию. 2–3 часа хороводных танцев не только объединяют коллектив людей в единое целое, но и омолаживают каждого участника!

Развитие творческого потенциала общества в целом и каждого участника хороводов в отдельности.

Мощное воспитательное значение – выстраивание правильных взаимоотношений, воспитание внутренней дисциплины, что ведёт к гармонизации внутрисемейных отношений, и отношений в обществе

Участие в массовых народных праздниках добавляет волну позитива в отношении к жизни для многих горожан и сельских жителей, заряжает их бодростью, здоровьем, повышает их самооценку.

Многие понимают, что бодрость, веселье и хорошее настроение во время праздника возможно без употребления наркотических препаратов и алкоголя.

Коротко о методической разработке и работе с куклами.

Духовность и семья... Совместимы ли сегодня эти понятия? Сегодняшний окружающий нас мир наводнен примерами обратного порядка. Во многих явлениях общественной жизни мы, к сожалению, наблюдаем рост общего разврата, наркомании, проституции. И все это происходит на фоне роста половой акселерации, все увеличивающейся доли неполных семей и сокращения рождаемости. Оставим специалистам анализ причин и следствий сегодняшней ситуации. И спросим себя сами: а возможно ли что-то сделать преподавателю, чтобы исправить эту ситуацию и хоть как-то повлиять на формирование трепетного отношения к семье у своих учеников у себя дома, на своем рабочем месте?

Общих рецептов в этой статье нет. Затронутая в ней тема скорее будет интересна преподавателям декоративно-прикладного искусства детских художественных школ, школ искусств, учителям по трудам общеобразовательных школ, а также бабушкам и родителям подрастающего поколения, руководителям кружков и студий.

Эта тема тесно связана с традиционной русской культурой, с замечательным культом русской семьи. Но подается она в виде нескольких уроков ДПИ, итогом которых может быть создание нескольких кукол в традициях русской культуры, объединенных понятием семья. При создании этих кукол происходит поэтапное очеловечивание их, так как каждая составляющая образа определяет ее характер. Поэтому в этот процесс вовлекаются мысли и чувства творца и для него кукольные человечки становятся близкими, родными и любимыми. И каждый этап изготовления куклы связан рассказом о человеке и человеческом, и в нем раскрывается суть понятия предков о семье, где Муж – бог, Жена – богиня, Дети – тоже маленькие боги. Раскрываются «принципы семейных отношений, где у каждого есть свои обязанности и никто не лезет взять на себя обязанности другого» [3, с. 8]. Создавая кукольную «божественную семью», возможно наши дети или ученики научатся строить свое семейное счастье по-божески и сумеют уберечь его.

Методическая разработка «В гармонии с Родом человеческим» создана для уроков декоративно-прикладного искусства. План работы рассчитан на 16 часов. В зависимости от возраста, а также навыков и умения учеников время может быть увеличено.

Основу работы положены традиции русского народа, символически отраженные в традиционной русской тряпичной кукле, которая была самой распространенной игрушкой деревенских девочек, многие из которых стали сегодня нашими бабушками. Но поскольку не все бабушки передали свое искусство и традиции внукам и детям, сегодня эта тема становится актуальна на уроках в образовательных учреждениях нашей страны.

«Без нее, без куклы, мир бы рассыпался, развалился, и дети перестали бы походить на родителей, и народ бы рассеялся пылью по лицу земли» [2, с. 7]. (А. Синявский «Голос из хора»).

В процессе изготовления куклы происходит знакомство с бытом, одеждой, орнаментом и с чертами национального характера русского народа, который был обусловлен окружающей природой, жизненным укладом, историей.

Кукол в русских семьях берегли: вырастает девочка, становится мамой и куклу своей дочке передает [1]. С помощью куклы дети воспринимают свою человеческую роль, ее возможности. Известно, что девочки, не игравшие в куклы, впоследствии склонны к излишней мужественности. Между тем, строгое разграничение по полам, когда мальчикам дарят только машинки, а девочкам только куклы – тоже заблуждение. Замечено, что если мальчики играют в куклы, то это расширяет их кругозор и развивает эмпатию – способность легко воспринимать точку зрения другого человека. Поэтому поиграть в кукол полезно и современным мальчикам, тем более что воспитательный момент, содержащийся в этих уроках, напрямую касается и мальчиков.

Тряпичная кукла жила в каждой семье, в иных домах их было до сотни. Их делали и для детских игр и для взрослой жизни. Дети делали их сами, они начинали «вертеть» куклу лет с пяти. И сейчас любой ребенок может без особого труда сделать себе простейшую куклу. Тем более что делать куклу приятно и также интересно, как и играть с ней.

Отметим основные моменты народной педагогики, которые реализуются в русской тряпичной кукле:

- знакомство и соприкосновение с натуральными материалами: лен, хлопок, дерево...
- художественное объяснение простодушной мудрости мироустройства, благодаря открытию взаимоподобия всего: многое через немного;
- освоение через игрушку бытия конкретного этноса, прямое введение в его культуру с ее устойчивыми предпочтениями, становление ребенка в качестве сына или дочери своего народа;
- формирование в мальчике необходимых черт хозяина, кормильца, а в девочке – матери, воспитательницы, хранительницы домашнего очага и родовой традиции, мастерицы;
- активное вовлечение в традицию народного творчества путем непосредственного участия в создании игрушек с раннего возраста;
- воспитание творческого отношения к миру как наиболее продуктивного;
- ориентация на высшее качество, так как народная игрушка – всегда подлинник и как правило – маленький шедевр [4];

«Русская народная игрушка настойчиво напоминает нам, что кроме компьютеров и сверхскоростей есть высокая простота жизни человека в гармонии с миром природы и в согласии с Богом. И что это-то и есть необходимая и настоящая основа для полноценного человеческого бытия на земле. Была бы этически и духовно здоровая личность, а все остальное приложится во благовременье» [4].

Методическая разработка состоит из статьи, содержащей материал из истории, традиций, этнографии русского народа и практической части, содержащей этапы работы, сведения из этнографии костюма. Уроки разделены на три взаимодополняющие друг друга части: изготовление куклы Хозяйки (5 часов), изготовление кукленка Младенца (1 час), изготовление куклака Хозяина (10 часов). Сведения из истории, традиций и этнографии целесообразно подавать во время практической работы над куклами, тогда урок интересен во времени и все действия в процессе создания куклы становятся осмысленными, а куклы приобретают индивидуальный характер.

Курс рассчитан на подростков, учеников старших и средних классов школ искусств, но многие простейшие элементы, включенные в этот курс, могут быть с успехом использованы на уроках с младшими группами. Например, уроки из «бабушкиной мастерской», изготовление кукленка Младенца.

Литература

1. Горичева В.С. Куклы. – Ярославль: «Академия развития» «Академия, К» 1999.
2. Комарова С., Катушкин М. Кукольные люди. Культурологический очерк – СПб. Абрис, 1999. – С. 7.
3. Крымова М. Создай успех и радость. – СПб.: ИД «Весь», 2000. – С. 8.
4. Соловьев В.Я. Сергиев Посад.

«ВОСПИТАТЬ ЧЕЛОВЕКА». ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

«Если ты думаешь на год вперед – посади семя, если ты думаешь на десятилетие – посади дерево, если ты думаешь на век вперед – воспитай человека»

восточная мудрость

Стремительно меняется время, меняется общество и отношения между людьми. Чем более развито общество, тем более значительную роль играет в нем воспитание – старейшее из человеческих дел. В древности его считали труднейшим из занятий, искусством из искусств. Ведь ни в какой другой человеческой деятельности итоги не отличаются так разительно от затраченных усилий.

Развитие подростка происходит постоянно, оно не знает перерывов, каникул или выходных дней: оно осуществляется во время труда, игр, в быту, в общении с людьми. Дети развиваются в каждый момент своей жизни так же активно, как активно они мыслят, действуют, переживают события. Чтобы умело и целенаправленно руководить становлением ребенка, необходимо постоянное чуткое внимание к миру его мыслей, чувств, поступков, доподлинное знание всего, чем живет, о чем мечтает, знание его психологических особенностей, его окружения.

Сегодняшние дети через несколько лет будут полновластными хозяевами жизни. Учитель должен понимать, что в его сегодняшней работе зреет Завтра, набирает силу Будущее.

Это предъявляет высокие требования к учителю, особенно к классному руководителю. Еще А.С. Макаренко писал:

«Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете или поучаете его. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет рядом». Значит, воспитание надо начинать с себя. Необходимо постоянное внимание и к собственному поведению, словам, поступкам: ведь дети смотрят на жизнь, прежде всего глазами своих родителей и учителей.

Как найти контакт с детьми? Как проникнуть в их мир? Уверена, что путь от сердца к сердцу можно проложить на основе искренности, взаимопонимания, взаимодоверия. Любая педагогическая концепция может быть воплощена в жизнь при одном главном условии: необходимо любить детей и принимать их такими, какие они есть! Идут дни, месяцы, годы, но дети всегда остаются детьми, и задача учителя – быть им другом и помочь раскрыться личности ребёнка.

Воспитание – процесс, начинающийся с раннего детства, когда в душу ребенка закладываются основные жизненные принципы, помогающие ему стать Человеком с большой буквы, занять достойное место в жизни, осознавая себя личностью, индивидуальностью. Этот процесс должен иметь такое содержание, благодаря которому человек адаптируется в современном ему мире, реализует свои возможности и в будущем внесет вклад в развитие этого мира.

Воспитание человека всегда было сложной задачей. Даже если общество развивается стабильно, и в таком обществе возникают проблемы в воспитании подрастающего поколения. Проблемы сегодняшнего дня в нашей стране – безработица, преступность, разводы, алкоголизм и наркомания, сексуальная распущенность, отсутствие личных и профессиональных целей, смещение ценностей – делает процесс воспитания еще более сложным. Особая роль здесь принадлежит школе.

Сегодня взят курс на демократизацию и гуманизацию школы, который должен привести к новому качеству воспитания. К этому стремлюсь и я как классный руководитель.

За годы работы классным руководителем ко мне пришло понимание, что набором воспитательных мероприятий многого не добьешься, нужна воспитательная Система, обеспечивающая создание максимально благоприятных условий для развития активной и свободной личности ребенка, умеющей самостоятельно действовать; система, которая учитывала бы интересы, способности, потребности учащихся, их возможности и творческий потенциал.

Со своим классом я работаю в течение 6 лет. В начале данного периода работы с классом одной из первостепенных задач – было знакомство с учащимися. Необходимо было определить индивидуальные качества, способности, наклонности, увлечения каждого ребенка. В течение трех лет я проводила различные виды диагностики на предмет выявления личностных качеств и социальной

адаптации учащихся. Проводила коллективные и индивидуальные беседы с учащимися, их родителями. Результаты моих наблюдений показали, что если рассматривать качества классного коллектива в целом, то класс имеет достаточно высокий учебный и творческий потенциал. В основном ребята проявили себя активными, добросовестными учениками. Почти все учащиеся класса принимают активное участие в подготовке и проведении массовых творческих и интеллектуальных школьных и классных мероприятий. Кроме того, проводятся воспитательные мероприятия внутри классного коллектива: тематические классные часы, праздники, посещение городских культурных центров.

В классе выделилась группа учащихся, которые проявляют высокую активность во всех сферах жизни школьного общества и классного коллектива. У этих учащихся достаточно высокий уровень самоорганизации, навыков самообразования и самовоспитания.

Вторая группа учащихся – испытывающие трудности в обучении. У этих подростков низкая самоорганизация учебного труда. Они испытывают эмоциональный дискомфорт на уроках, отказываются участвовать в интеллектуальных мероприятиях, но при этом они активно участвуют в творческих мероприятиях, с удовольствием выполняют поручения классного руководителя. У них нет проблем в общении со сверстниками.

И третья группа ребят – испытывающие трудности в так называемой социальной адаптации. Кроме того, что эти учащиеся испытывают трудности в обучении, они замкнуты, мало общаются со сверстниками, стесняются выступать перед коллективом и т. д.

На следующем этапе, уже в 8 классе, я как классный руководитель обозначила для себя еще одну важную задачу: формирование навыков социализации учащихся и как результат воспитание личности, способной к самореализации, самоопределению, саморазвитию, самозащите и самостоятельной деятельности, то есть формирование социальной успешности каждого ученика.

Для решения поставленной задачи применяю различные методы воспитательной работы:

- совместная творческая деятельность.
- мероприятия, направленные на сплочение коллектива: «Дни именинника», поездки на базу отдыха, походы в кино, в театр, библиотеки, полезные коллективные дела.
- Привлечение пассивных учащихся к помощи в организации этих мероприятий и непосредственном участии.

Эта задача решалась в том числе и через предпрофильную и профильную подготовку.

В идеале человек, живущий в современном обществе, должен уметь самостоятельно строить свою жизнь, неся ответственность за неё и транслируя гуманистические ценности. Это предполагает, что он:

- уверен в себе, активен, не боится пробовать;
- умеет быть терпимым к другим людям, не похожим на него;
- способен к самообразованию;
- умеет принимать решения и достигать результаты в соответствии с поставленной целью;
- умеет брать на себя ответственность за свои поступки, не ущемляя права и свободы других.

Так как проектирование сегодня является важнейшим фактором в становлении личности и адаптации учащихся в современном обществе, привлекаю учащихся к совместной проектной деятельности.

Так учащиеся моего класса разработали и реализовали социальный проект «Нефть на кончике долота». Мы с ребятами провели анкетирование. Было задействовано 80 человек. В результате выяснилось, что 25 (31%) человек ничего не знают об истории нашего края, 30 (38%) человек знают о своем городе совсем немного, а вот хорошо знают историю малой родины только 5 (6%) человек. Результат не оставил ребят равнодушными. Это побудило к разработке проекта, посвященного героям первопроходцам Самотлорского месторождения. Учащиеся моего класса являются экскурсоводами созданной на базе школы одноименной экспозиции. Они проводят экскурсии для разных групп детей: дошкольников из детских садов города, обучающихся нашей школы и школ города с данным проектом двое учащихся класса успешно выступили на вторых «Кирилло-мефодиевских чтениях» (1 место в городе). Этот проект был представлен в округе.

Кроме того мы часто организуем встречи с ветеранами-нефтяниками.(см. презентацию). Это помогает воспитывать у подростков уважительное отношение к труду, формирует патриотические качества. Проводили встречи с руководителем профсоюзной организации ветеранов – нефтяников Лепилиным С.С.

В центре организации учебно-воспитательного процесса стоит личность ученика, его интересы, успехи. Основная моя задача как учителя и как классного руководителя – создать в классе такие условия, при которых дети могут учиться в силу своих способностей и возможностей. С самого начала работы с классом я работаю над созданием психологически комфортной атмосферы. Одним из главных принципов моей работы является уважительное отношение к детям, терпимость к их мнению и недостаткам. Во главу угла ставлю сотрудничество классного руководителя, детей, родителей, школы.

Как утверждает известный педагог С.Соловейчик: «Сотрудничество – одно слово, но оно содержит в себе, если вдуматься, все высокие нравственные качества. Только в сотрудничестве и можно воспитать человека для человека. Вот поле, на котором дальние и ближние цели сходятся, совпадают – поле сотрудничества с людьми».

На мой взгляд, сотрудничество всех участников образовательного процесса ярко проявляется в такой, казалось бы, традиционной форме работы, как классные часы.

Классный час – это форма воспитательной работы в классе, которая способствует формированию у учащихся системы отношений к окружающему миру. При проведении классных часов преобладает форма свободного общения учащихся с классным руководителем. Классный час – это не обычное воспитательное мероприятие. К нему надо хорошо готовиться, чтобы он запоминался школьниками, оставлял след в их сознании, а главное влиял на их сознание.

Часто провожу «часы беседы». Такая форма классного часа очень нравится ребятам. Это прежде всего неформальная форма общения между одноклассниками и классным руководителем. На таких мероприятиях ребята эмоциональны, они не притворяются, ведут себя свободно, раскованно.

Теплеет на душе, когда я вижу, как всегда скованная Настя начинает шутить и улыбаться, а Дима, который боится ходить на уроки и стесняется отвечать у доски, на весь класс читает шуточные стихи. Основное требование к классному часу – это активное участие в нем всех учащихся; никто в классе не может оставаться пассивным наблюдателем – всем можно найти дело при его подготовке и проведении. По результатам анкетирования на вопрос: «Как ты считаешь, нужны ли классные часы?», 100% учащихся класса ответили: «Да!». Особо ценю помощь учителей предметников в формировании социальной адаптации учащихся (в особенности вновь прибывших). Внимательное отношение к ученикам, индивидуальная помощь, индивидуальные беседы. Постоянная связь с учителями-предметниками помогает мне наблюдать за воспитанниками, корректировать их поведение, оказывать реальную помощь при решении проблем.

Большую помощь в воспитательной работе оказывают родители. В классе создан и активно работает на протяжении всех лет родительский комитет. Председатель родительского комитета моего класса, Бухарова Н.А., на протяжении нескольких лет является членом управляющего совета школы. Родители класса участвуют в организации и проведении классных мероприятий, представители родительского комитета посещают семьи проблемных учащихся, участвуют в общешкольных и городских мероприятиях.

Система работы классного руководителя с родителями основана на следующих принципах:

- совместная педагогическая деятельность учителя и семьи;
- педагогическое внимание, уважение и требовательность к родителям;
- содействие родителям в решении индивидуальных проблем воспитания детей;
- опора на положительный опыт семейного воспитания.

Особая роль отводится родителям в организации мероприятий в рамках предпрофильной и профильной подготовки. Одним из таких мероприятий был «Круглый стол» в 10-м классе. Родители рассказывали о своих профессиях, Вместе со своими детьми готовили презентации к мероприятию. Так, Дима Соловьев вместе с папой, Евгением Владимировичем, представили презентацию и видеорассказ о профессии инженера нефтегазовых установок. А мама Левченко Софьи, Галина Викторовна, рассказала о работе библиотекаря. Также родители помогают в организации и проведении экскурсий на предприятия города

Важным аспектом моей деятельности, как классного руководителя является диагностика. В течение всего времени работы с классом постоянно провожу различные виды анкетирования и диагностики, такие как:

- Выявление уровня воспитанности;
- Выявление уровня самооценки подростка;
- Выявление уровня самоуправления классного коллектива;

Уровень вовлечения во внешкольную деятельность;

Методика изучения взаимоотношений с классным руководителем;

Качества личности, которые надо вырабатывать в себе, чтобы достичь успеха. Перечисленные методики позволяют получить необходимую и достоверную информацию о развитии личности учащихся и сформированности классного коллектива, использовать ее при планировании организации воспитательного процесса и жизнедеятельности класса.

По результатам анкетирования на предмет выявления уровня воспитанности учащиеся класса в целом имеют достаточно высокий уровень воспитанности. Однако у некоторых учеников самооценка завышена, и наоборот, такие учащиеся, как Сейфутдинов Равиль, Бондаренко Наташа, Гафиев Руслан значительно занизили самооценку интеллектуальных качеств и качеств характера, но в целом по классу большого разрыва между самооценкой учащихся и оценкой экспертной группы нет. Это говорит о том, что большая часть учащихся класса реально оценивают свои способности и себя как личность. В то же время изучение результатов данной диагностики дает сигнал классному руководителю о том, что необходимо усилить работу по повышению самооценки у некоторых учащихся класса, так как единственным благополучным способом “самовыражения” подростков является повышение их самооценки в школе и в семье.

Среди учащихся класса было проведено анкетирование на предмет выявления уровня развития самоуправления в ученическом коллективе. Результаты анкетирования показали, что в среднем уровень самоуправления в классе выше среднего.

На становление жизненных позиций школьника школьное самоуправление оказывает особое влияние. Под школьным самоуправлением понимается совместная деятельность учащихся, их равноправные отношения и управление своим поведением и собственной деятельностью. Главная задача самоуправления – это привлечение каждого учащегося к жизнедеятельности класса и школы, что помогает прививать лидерские качества ребятам в зависимости от их интересов и увлечений. Для решения многих значимых вопросов проводится общее классное собрание, избирается командир, актив класса, творческие группы, отвечающие за разные направления деятельности. Результаты изучения уровня самоуправления в классе показаны в приложении.

Вся деятельность по построению и развитию воспитательной системы класса направлена на то, чтобы учащийся смог развить личностные качества, соответствующие сформированному педагогами, учениками, родителями образу выпускника школы

Так из представленных в приложении диаграмм видно, что значительно повысились и уровень воспитанности в классном коллективе, и уровень самоуправления, и самооценка учащихся. Это объясняется совместной активной деятельностью классного коллектива, классного руководителя и родителей, направленной на повышение ответственного отношения учащихся к своей деятельности, поступкам, способности к самооценке и переоценке собственного мировоззрения.

К одиннадцатому классу практически все учащиеся класса активно контактируют с окружающим их социумом: учащимися школы, учителями, учащимися из других классов. У них сформированы ценностные ориентации, они позитивно относятся к людям, труду, учёбе, школе, классу, учителям. Классный коллектив функционирует как единое целое.

Определенные результаты достигнуты в сплочении коллектива. У ребят появились первые попытки анализа своей деятельности. Проведенное в конце прошлого учебного года тестирование показало, что в классе нет отдельных группировок, существует единый круг общения. Ребята пытаются проявить самостоятельность при планировании и анализе деятельности. Они учатся дружить, жить интересами коллектива, вырабатывать активную позицию.

Положительным моментом в работе хотелось бы отметить повышение престижа хорошей учебы. В своем классе я веду уроки географии, и уже только по моему предмету видно, как повысилось качество успеваемости за последние 3 года. Сотрудничество с родителями в данном вопросе помогло решить многие проблемы. Единство требований со стороны учителей, классного руководителя и родителей дало свои результаты. В классе престижно хорошо учиться, уметь творчески подходить к делам. 70% учащихся класса постоянно учувствуют во всех школьных и городских интеллектуальных мероприятиях, в молодежных чемпионатах за что награждены дипломами и сертификатами.(см.презентацию).

100% учащихся класса постоянно принимают участие во всех классных и школьных делах школы.

Литература

1. Булгакова О.М. Самоуправление в классном коллективе. // Справочник классного руководителя. – 2007.
2. Истратова О.Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов.
3. Иванов И.П., Караковский В.А. «Педагогика сотрудничества».
4. Коновалова О.Б., Культяпова Ж.В. Основы ученического самоуправления // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2006.
5. Степанова Е.Н. Классному руководителю о воспитательной системе класса. – М., 2000.
6. Черноусова Ф.П. Направления, содержание, формы и методы воспитательной работы классного руководителя (Методические рекомендации). – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004.
7. Эльконин Д.Б. Детская психология.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.014

М.А. Абрамова
г. Новосибирск, ИФПР СО РАН

ПРИНЦИП НЕПРЕРЫВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ¹

Интенсивное развитие технологий в современном мире, расширение культурных границ, обуславливают ситуацию постоянного изменения условий социализации, адаптации и развития индивида. Образовательные стратегии, направленные на усвоение знаний, соответствующих определенной картине мира, фактически ведут к тому, что к моменту окончания образовательного цикла, информация, усвоенная обучающимися устаревает. Для решения этой проблемы еще в середине XX века был обоснован принцип непрерывного образования или «образования через всю жизнь» («образование в течение всей жизни»), истоки которого восходят к идее непрерывности образования, официально зафиксированной в решениях ЮНЕСКО в 1968 г. [5]. Хотя впервые концепция непрерывного образования была представлена на форуме ЮНЕСКО еще в 1965 г. П. Ленграндом, который трактовал непрерывное образование как реализацию гуманистического подхода к системе образования, ставившего в центр всех образовательных начал – человека. Не человек должен подстраиваться под существующую систему образования, а образование должно создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. Данный подход обусловил устранение традиционного принципа периодизации жизненных циклов индивида на период детства, учебы, труда и профессиональной дезактуализации. Для человека стало важным достичь своей акме (А. Маслоу) на каждом этапе своего развития и решающую роль в данной концепции отдавали знаниям. Именно развитие каждого индивида должно было обусловить общественное развитие.

В концепции информационного общества Д. Белла и А. Тоффлера институт образования также становится одним из определяющих факторов общественного развития. Он должен обеспечить наиболее эффективную систему непрерывного образования (long life education) [2, с. 14]. Данный тезис предполагает, что страна, которой удастся создать условия для постоянного совершенствования и развития индивида, сможет опосредованно через реализацию человеческого капитала, разработку инновационных технологий, обеспечить свой высокий рейтинг на международной арене.

Общество основанное на знании (knowledge-based society) представлялось идеальной концепцией для составления стратегии развития стран Европы. Знания должны были обеспечить активность субъектов в политических и культурных процессах, рассматривались как фактор формирования толерантной позиции гражданина в условиях интенсификации миграционных потоков. Высокий уровень профессиональной подготовки индивидов должен был обеспечить создание прорывных инновационных технологий. При этом непрерывное образование стало рассматриваться как особая система взглядов на образовательную практику, провозглашавшая образовательную деятельность человека как неотъемлемую и естественную составляющую часть его образа жизни в любом возрасте [3].

В российской педагогике в трудах А.А. Вербицкого, В.П. Засыпкина, И.А. Зимней, П.Н. Новикова, И.В. Осиповой, В.А. Слостенина, Н.Ф. Радионовой, Н.В. Чекалевой непрерывность образования также рассматривается как реализация гуманистической концепции.

П.Н. Новиков считает, что понятие непрерывности образования относится к трем объектам:

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Программы грантов Президента РФ для государственной поддержки молодых российских ученых, проект МД-475.2014.6 «Исследовательские университеты в регионах: институциональные, политические и внутрисоциальные факторы развития (на примере федеральных и национальных исследовательских университетов Восточной и Западной Сибири)».

- к личности. В этом случае оно означает, что человек учится постоянно либо в образовательном учреждении, либо занимается самообразованием;
- к образовательным процессам. В этом случае основной характеристикой непрерывного образования выступает преемственность содержания образовательной деятельности;
- к образовательным учреждениям. Непрерывность понимается в данном контексте как сеть образовательных учреждений и их взаимосвязь, создающие пространство образовательных услуг, способных удовлетворить все множество образовательных потребностей как общества в целом, так и каждого человека [6, с. 174–175].

Реализация непрерывности образования, как отмечает В.П. Засыпкин [3] предполагает осуществление следующих принципов:

1. Новые базовые знания и навыки для всех.
2. Увеличение инвестиций в человеческие ресурсы.
3. Инновационные методики преподавания и учения.
4. Новая система оценки полученного образования.
5. Развитие наставничества и консультирования.
6. Приближение образования к дому.

Несмотря на положительный потенциал предложенных принципов, реализация их на практике не всегда обеспечивает гуманный подход и, в первую очередь, с точки зрения сохранения ценности национальной самобытности системы образования.

Рассмотрим специфику реализации нескольких из предложенных принципов. В системе образования России в настоящее время осуществляются различные программы, призванные в первую очередь содержательно повлиять на образовательное пространство, что соответствует реализации принципа: «Новые базовые знания и навыки для всех». Их содержание должно быть отражено в образовательных стандартах. Но при составлении стандартов мы в первую очередь ориентируемся на идею конкурентоспособности выпускника. Таким образом, реализация данного принципа взаимосвязана с идеей составления новой системы оценки полученного индивидом образования.

Одним из факторов серьезного давления на изменение критериев эффективности образовательной деятельности становится сопоставление с различными международными рейтингами. Так, в ответ на желание участвовать на международной арене в качестве равноправного партнера, необходимо, чтобы вузы страны выглядели привлекательно в согласии с наиболее распространенными сейчас системами их оценивания. Не секрет, что большая часть систем ранжирования вузов основана на принципах заложенных в англо-саксонской модели образования, в том числе, взятые сейчас в России за основу для разработки собственной системы оценивания эффективности вузов, критерии ранжирования QS.

В России, же как и во многих странах Восточной Европы, изначально университетское образование строилось на основе прусской или австрийской системы образования. Это повлияло на объем аудиторной нагрузки, выбор приоритетных форм обучения, систему контроля качества усвоения знаний, а самое важное на выбор стратегии изложения учебного материала от общего к частному (дедуктивный принцип). Фигура учителя в данной системе представляет собой безусловный авторитет. Учитель владеет последним самым новым знанием, он является своеобразным источником информации. В совокупности с переплетными в российской культуре традициями Востока и Запада, такой подход обусловил формирования представления об учителе как некоем Гуру.

В англо-саксонской системе образования больше времени уделяется практике, письменным работам с последующей отработкой содержания с тьютором, студенты меньше времени проводят на лекционных занятиях и более ориентированы на формирование навыков, что соответствует стратегии обучения от деталей к общему (принцип индукции). И что является следствием осуществления такого принципа – педагог является лишь консультантом, тьютором. Он не владеет последним и самым новым знанием. В его задачи не входит «ведение ученика по жизни», он лишь сопровождает его на определенном, ограниченном взаимодействием отрезком времени.

Таким образом, для многих вузов базировавшихся на прусской (австрийской) системе образования следствием стремления стать равноправным участником в международном образовательном пространстве становится не просто пересмотр существующих требований к системе образования внутри страны, а фактически изменение самой модели образовательной системы, изменение взаимоотношений между акторами образовательного процесса.

Одним из результатов использования новых критериев оценивания эффективности вузов стал факт, что среди вузов, которые были обозначены как эффективные, в первую очередь оказались те, кто не столько имеют высокие рейтинги по качеству обучения (поскольку оно оценивается в основном по среднему баллу ЕГЭ абитуриентов), а давно наладил сотрудничество с вузами за рубежом и не только ближним, но и дальним, и также имеют прибыли за счет научных разработок (т.е. гранты). Что же касается вузов творческой направленности, то большая часть из них не попала в категорию эффективных и не столько из-за отсутствия международных связей, сколько из-за совершенно другого принципа набора абитуриентов (более значим результат творческого экзамена, а не ЕГЭ) и принципа набора количества преподавателей (большее количество индивидуальных занятий предполагает иное соотношение числа студентов и ППС).

Среди основных показателей рейтинга QS, который сейчас взят за основу МО РФ указываются также: репутация вуза в академических кругах (40% от оценки); соотношение студентов и преподавателей (20%); цитируемость работ преподавательского состава (20%); репутация университета среди работодателей (10%); количество зарубежных студентов (5%) и преподавателей (5%). Для оценки репутации вуза в академических кругах эксперты компании опросили 46 тысяч академиков, опросный лист был составлен на 13 языках [7]. Возникает вопрос, опрашивались ли при этом российские академики? Далее возникает следующий вопрос, а работодатели каких стран оценивают эффективность обучения в вузах Мира? И тогда напрашивается сам собой ответ, что в согласии с этими параметрами, российским вузам еще долго придется ожидать попадания в список Топ-100. И не смотря на то, что последующий мониторинг эффективности вузов учел ошибки первого сокрушительного удара, но сам принцип соответствия российской системы образования требованиям англо-саксонской модели – не был устранен.

Вуз оценивают не по возможности обеспечить фундаментальное образование, а по отдельным критериям, свидетельствующим о решении частных вопросов. И в данном контексте «непрерывность образования» которая обеспечивалась ранее в рамках российской-прусской (австрийской) системы образования за счет присущей ей фундаментальности, теперь должна реализовываться как и в англо-саксонской за счет создания разнообразного спектра образовательных услуг (хотя в последней редакции Закона об Образовании данный термин устранен). Если ранее за реализацию общей стратегии образования ответственно было государство, то при построении системы образования как предоставляющей разнообразные программы, ответственность за выбор, а соответственно за результат, возлагается на индивида. И «непрерывность образования» обеспечивается фактически самим индивидом, который отвечая на вызовы времени, постоянно вынужден адаптироваться к изменяющимся условиям и проходить курсы повышения квалификации или получать новое образование.

В этой ситуации, конечно, можно предположить, что прусская (австрийская) система образования оказалась менее гибкой в современных условиях. Возможно согласиться с тезисом, что англо-саксонская система более чутко реагирует на изменение рынка, который требует постоянного совершенствования профессиональных навыков. Но мы также должны признать, что уже осуществленные изменения в российской системе образования, отдалившие ее от осуществления принципа фундаментальной подготовки не облегчили процесс обучения для учащихся, а скорее его технологизировали, при этом несколько поставив под сомнение ценность гуманитарной составляющей, главная задача которой была в сохранении социокультурного ядра российской культуры, в трансляции культурных ценностей и в том числе сохранении языкового пространства страны.

В то же время опыт взаимодействия со странами бывшего соц. лагеря, такими как Польша, Чехия, Венгрия, Словения и др, которые после развала СССР вошли в состав Европейского Союза и оказались настолько воодушевлены открывшимися для них перспективами, что максимально постарались интегрироваться, «забыв» русский язык, показал, что спустя двадцать лет русский язык оказался для них очень значимым. Осознав, что в партнеры берут только избранных и действительно имеющих значительные успехи в области науки и образования, многие вузы этих стран стали проявлять интерес к такой близкой и забытой России. К тому же необходимо понимать, что миграционные потоки из стран Восточной Европы, обусловили сокращение численности молодежи, что повлияло и на осуществляемые наборы в вуз. Поскольку у многих вузов Восточной Европы ситуация аналогична российской, в отношении популярности для потенциальных студентов из Западной Европы, то стратегия обращения к Востоку является одной из наиболее выигрышных с точки зрения, как пополнения контингента студентов и преподавателей, так и извлечения финан-

своей выгоды из образовательного и научного сотрудничества. И в этой связи необходимо помнить, что многие фонды, финансирующие научные исследования за рубежом отдают приоритет тем вузам, которые имеют партнеров в других странах, а Россия в этой связи является одним из неизбалованных вниманием партнером. В результате спустя двадцать лет оказалось, что для создания единого научного и образовательного пространства в Восточной Европе остатки знания русского языка имеют теперь очень большое значение!

Конечно, мы не в коей мере не отрицаем актуальность знания английского языка, в условиях реализации принципа непрерывного образования, которое человек может получать не только в России, но и за рубежом. Но все-таки знание родного языка предполагает грамотное владение им. Л.Н. Толстой говорил о русском языке: «Тысячелетиями создавал народ это гибкое, пышное, неисчерпаемое богатство, умное поэтическое и трудовое орудие своей национальной жизни, своей мысли, своих чувств, своих надежд, своего гнева, своего великого будущего»[1]. В условиях информатизации, работа над грамотностью владения русским языком становится также одной из задач, которая может решаться только в условиях обеспечения непрерывного образования. Увеличение потребности в использовании как технических средств, так и переводной литературы, не всегда качественно переведенной на русский язык, а самое главное, недостаточно сформированная потребность в чтении у молодежи обуславливает актуальность обращения к проблеме формирования навыков владения русским языком.

В заключении хотелось бы отметить, что, хотя требование к осуществлению индивидом непрерывного образования становится все более острым, но реализация его должна учитывать также и интересы страны. Махатма Ганди как-то сказал, что мечтает, чтобы ветры культуры всех стран и народов веяли вокруг родного дома, но он против того, чтобы какой-нибудь ветер сорвал крышу его дома [4]. И возможно реализация подхода «образование через всю жизнь», все-таки может быть осуществлена в согласии с принципами, заложенными в более близкой нам российско-прусской (австрийской) системе образования – «образование на всю жизнь», что в первую очередь обуславливало формирование ценности образования в жизни человека. Не настраивало его, как и учебные заведения, на выполнение лишь формальных критериев, а действительно создавало условия для постоянного роста потребности в получении новых знаний, формировании и развитии навыков, необходимых для повышения своей квалификации.

Литература

1. Афоризмы о русском языке // <http://www.filosofi-online.ru/o-russkom-yazyke/1026-aforizmy-o-russkom-yazyke.html>.
2. Белл Д. Грядущее индустриальное бщество. – М.: Академия, 2004. – 578 с.
3. Засыпкин В.П. Непрерывность образования как стратегия образовательной политики РФ в сфере подготовки педагогических кадров // Академический вестник. 2009. № 3. С. 41-45.
4. Лотман Ю.М. Культура и взрыв / Ю.М. Лотман. – М.: Гнозис, Прогресс, 1994. – 288 с.
5. Меморандум Европейского Союза о непрерывном образовании // Режим доступа: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.
6. Новиков П.Н. Движение к непрерывному профессиональному и профессионально-педагогическому образованию // Образование и наука. Будущее в ретроспективе: Науч.-метод. сб. / Авт.-сост. Е.В. Ткаченко. – Екатеринбург: Изд-во УрО РАО, 2005. – С. 171–181.
7. Российские вузы не помещаются в рейтинг // <http://www.gazeta.ru/social/2012/11/02/4839677.shtm>.

УДК 37.018.46

В.А. Акимова

г. Ханты-Мансийск, АУ ДПО ХМАО-Югры «Институт развития образования»

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ НА ОСНОВЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Решение приоритетной задачи развития образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательных отношений – обучающегося, педагога, родителя, образовательной организации в соответствии с основными принципами и целевыми ориентирами образовательной политики, отраженными в Федеральной целевой программе разви-

тия образования на 2011–2015 годы и получившими своё закрепление на законодательном уровне [3; 5], формирует новые образовательные потребности педагогов в области обеспечения социального взаимодействия на институциональном уровне. Тем самым определяя образовательный запрос системе дополнительного образования взрослых.

Учеными и практиками в сфере повышения квалификации ведется активный поиск образовательных технологий в значительной степени способных удовлетворить профессиональные запросы педагогической общественности, обеспечить непрерывность образования, гибкость, модульность, экономическую эффективность реализации образовательных программ, направленных на совершенствование и получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации [1–3; 6; 7].

Процессы модернизации и совершенствование законодательства Российской Федерации в области образования обеспечили условия для интенсивного развития дистанционных образовательных технологий реализуемых в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников системы повышения квалификации [5].

При разработке и реализации дополнительных профессиональных программ, включаемых в региональный реестр, автономным учреждением дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования» применяется модульный принцип построения учебных планов и представления содержания образовательной программы, и используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные. Содержание программ повышения квалификации учитывает профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям.

Технология реализации дистанционных модулей образовательных программ, в том числе по подготовке педагогических кадров к социальному взаимодействию с семьей построена на основе интеграции дистанционных образовательных технологий: системы дистанционного обучения Moodle, дистанционных семинаров – вебинаров, регионального сетевого сообщества педагогов Югры «Школлеги».

Система Moodle (модульная объективно-ориентированная динамическая учебная среда) является простой, достаточно легкой, эффективной, совместимой с различными программными продуктами, и обладает широким спектром возможностей [4]. Дистанционные модули, реализуемые в данной системе обучения, разрабатываются на основе кейс-технологии. Информационный материал, положенный в основу учебного кейса и подготовленный по определенному формату, содержит в себе целевые установки, методические рекомендации по работе с материалами кейса, формулировку проблемной ситуационной задачи для практического решения, текст основного содержания темы, перечень материалов и интерактивных ссылок для дополнительного изучения, список основной и дополнительной литературы.

В основу дистанционных модулей, направленных на реализацию образовательных программ повышения квалификации педагогических кадров в области социального взаимодействия с семьей положены учебные кейсы, ориентированные на конкретные педагогические ситуации, чаще всего встречающиеся в педагогической практике проектирования форматов взаимодействия с участниками образовательных отношений в условиях открытого информационно-образовательного пространства.

Дистанционные семинары – вебинары, дополняя систему Moodle, обеспечивают общение учебной группы с преподавателем в реальном режиме времени. Он-лайн встречи используются в основном для проведения вводного инструктажа по обучению на курсе, консультаций и защиты итоговых (зачетных) проектных работ.

Сетевое сообщество педагогов Югры «Школлеги» представляет собой единую систему профессионального взаимодействия между участниками образовательных отношений на региональном уровне. Она предоставляет возможность информационной поддержки процессов в образовании, развития практик взаимодействия, методической поддержки и развития инновационных форм организации взаимодействия участников образовательных отношений. Что является значимым в реализации образовательных программ по подготовке педагогических кадров к социальному взаимодействию с семьей.

Ключевые особенности ресурса: группировка контента по актуальным направлениям образования, создание условий для единого информационно-образовательного пространства, обеспечение условий для общественно-профессиональной экспертизы, распространение передового педагогического опыта, сопровождение процесса непрерывного образования, возрождение формы наставничества в профессиональном становлении молодых учителей, развитие форм тьюторского сопровождения, развитие ИКТ-компетентности педагогических кадров автономного округа.

Как показала практика, результативность реализации образовательных программ повышения квалификации на основе интеграции дистанционных образовательных технологий зависит от скорости Интернет-подключения пользователей и требует больших временных и интеллектуальных затрат преподавателя, руководителя курса. Но вместе с тем, все же имеет значительный ряд преимуществ в обеспечении непрерывного образования педагогических кадров [2; 4; 6; 8]:

Обучение на месте проживания или нахождения:

- обучение осуществляется без отрыва от места работы, от семьи;
- наличие возможности обучаться при нестандартных условиях (отпуск, командировка, переезд);
- отсутствие финансовых расходов, связанных с проездом и проживанием в период обучения.

Доступ к качественным технологиям и учебному контенту:

- осуществление обучения на основе качественных учебных материалов, разработанных квалифицированным профессорско-преподавательским составом;
- наличие возможности прямого общения (он-лайн или отсроченного) с лучшими отечественными и зарубежными преподавателями;
- профессиональное освоение персонального компьютера, современных средств коммуникации наряду с обучением в конкретной предметной области;
- освоение современных информационных технологий, сетевых ресурсов и оборудования, максимально приближенных к тем, с которыми они столкнутся в своей профессиональной деятельности при обеспечении социального взаимодействия с семьей (опыт организации социального взаимодействия на ресурсе сетевого сообщества педагогов Югры «Школлеги»);
- тьюторское сопровождение, свободный доступ к информационному контенту, размещенному на региональном ресурсе сетевого сообщества педагогов Югры «Школлеги» как на период обучения, так и в послекурсовой период;
- обеспечение профессионального общения, обмена опытом, распространения лучших педагогических практик;
- участие в обсуждении актуальных вопросов теории и практики, результатов обучения;
- возможность разработки и реализации совместно с обучающимися на курсе, с образовательными организациями, с родительской общественностью различных социальных проектов при тьюторском сопровождении преподавателей андрагогов.

Объективность аттестации обучающихся:

- получение объективной независимой оценки учебных достижений обучающихся на основе автоматизированной процедуры аттестации (например: компьютерное тестирование) с автоматическим формированием результатов обучающихся в отчете;
- автоматизация административных процедур (подготовка документов);

Индивидуальный подход в обучении:

- построение индивидуальной образовательной траектории;
- обучение по индивидуальному временному графику, планирование обучения не только в установленный период обучения, но и в течение дня;
- адаптивность используемых в процессе обучения учебных продуктов (слайд-лекции, обучающих компьютерных программ и пр.) к индивидуальному темпу усвоения знаний;
- получение консультации преподавателя в удобное время с помощью электронных средств связи;
- обеспечение непрерывного обучения.

Результаты мониторинговых процедур по итогам обучения дают основание заключить, что технологическое решение по реализации образовательных программ повышения квалификации педагогических кадров на основе интеграции дистанционных образовательных технологий позволяет достичь качественных результатов в подготовке педагогических кадров к социальному взаи-

модействию с семьей. Обучение с применением дистанционных образовательных технологий ориентирует педагогов на новейшие образовательные технологии, развивает умения и навыки, способствует дальнейшему обучению и повышает их информационную культуру [7]. При этом, повышение квалификации требует минимальных временных и финансовых затрат, что является значимым фактором в современных экономических условиях.

Литература

1. Каримов К.А. Преимущества дистанционного образования в системе повышения квалификации педагогов [Текст] / К.А. Каримов, К.Т. Уматалиева // Молодой ученый. – 2012. – № 11. – С. 487–489.
2. Киян И.В. Оценка качества педагогических технологий в системе дистанционного обучения / И.В. Киян // Успехи современного естествознания. Педагогические науки. – № 2. – 2012. – С. 76–84.
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 годы: утв. распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р [Электронный ресурс]. – URL: ГАРАНТ.РУ: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070647/#ixzz3RNVBL6UE>.
4. Лебедева М.Б. Дистанционные образовательные технологии в системе повышения квалификации педагогических кадров / М.Б. Лебедева, Т.В. Семенова // Человек и образование. – № 1 (34). – 2013. – С. 117–122.
5. Новый закон об образовании в Российской Федерации [Текст]: текст с изм. на 2013 г.: [от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.] / М-во образования и науки РФ. – М.: Эксмо, 2013. – 141, [1] с. – (Законы и кодексы).
6. Рихтер Т.В. Модель дистанционного обучения информатике в системе подготовке педагогических кадров к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Т.В. Рихтер. – URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/en/pedagogy-psychology-and-sociology-411/interactive-learning-technologies-and-innovations-in-education-411/11052-411-0933>.
7. Чупрунова Е.А. Использование дистанционных образовательных технологий в повышении квалификации педагогических работников / Е.А. Чупрунова // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – № 26. – 2011. – С. 502–505.
8. Электронное обучение, дистанционные образовательные технологии [Электронный ресурс]. – URL: http://www.muh.ru/teaching/teaching_dot.php#umk

УДК 376

С.М. Амирова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ

На современном этапе все больше внимания обращается на проблемы детства в среде мигрантов. Кардинальная смена привычных условий жизни, вызванная переездом семьи в другую страну или регион, где иные культурные традиции, другой язык, приводит к дезориентации ребенка из семьи мигрантов и трудностям в социальной адаптации в обществе сверстников.

Н.М. Лебедева выделяет ряд проблем, с которыми сталкиваются дети-мигранты: степень материальной обеспеченности жизни семьи; состояние здоровья ребенка-мигранта; сложившаяся в регионе система общественного образования и воспитания; развитость общественной и государственной заботы о детях на федеральном и региональном уровнях [2].

Решение вопроса о социальной адаптации детей-мигрантов сталкивается и с другими сложностями: недостаточность научно-теоретического обоснования проблемы; неразработанность педагогической системы поддержки и сопровождения образования и воспитания личности ребенка-мигранта; недостаточная готовность педагогических работников к созданию условий, обеспечивающих адаптацию детей к новой социальной среде через взаимодействие с их родителями.

К отрицательным особенностям поведения детей-мигрантов в образовательном пространстве школы относят:

1. Стремление замкнуться в себе, обособиться от окружающих, ограничить круг общения по национальному признаку, в рамках традиций, обычаев и норм поведения своего народа.
2. Желание раствориться среди новых сверстников, позабыв свой язык, культурное и национальное достояния родного края как не востребуемые и ненужные в новых социальных условиях.
3. Попытки закрепиться в новой среде путём подражания не самым лучшим примерам другой культуры, перенимая такие вредные привычки, как употребление спиртного, курение, сквернословие.
4. Стремление обратить на себя внимание сверстников путём передачи образцов отрицательного поведения, которые заимствованы не у самых лучших представителей своего народа.

Все это может привести к дезадаптации личности, в результате которой подросток-мигрант способен к самоутверждению только в узком кругу себе подобных, одобряющих его мнения и поступки.

Охарактеризуем некоторые социальные аспекты проблем детей мигрантов, дошкольного и школьного возраста.

Первая проблема – беззащитность детей-мигрантов в миграционной ситуации. Сложность работы с детьми-мигрантами состоит в том, что ситуация их развития может протекать в условиях полного обесценивания жизни (игнорирование потребностей материального и духовного плана, жестокое обращение, насилие, угроза жизни), проявляющиеся в разных формах:

– дезадаптивного поведения (тревожность, конфликтность, агрессивность, суицидальность, невротизм);

– деструктивного поведения (асоциальность, девиантность, преступность, противоправность).

Вторая проблема – снижение социального статуса семьей детей-мигрантов. Для значительного числа мигрантов характерен разрыв между образовательным и социальным статусом, образовавшийся в результате миграции. Если образовательный ресурс семьи после миграции сохранился, то социальный зачастую оказался разрушенным. Это оказывает негативное влияние на способность родителей дать детям образование.

Третья проблема – низкое материальное обеспечение в семье и отсутствие необходимых документов. Среди проблем, отрицательно влияющих на детей-мигрантов, особую обеспокоенность вызывают проблемы низкого материального уровня и жилищно-бытовой неустроенности их семей. Учеба для детей-мигрантов, как правило, становится невозможной по нескольким причинам, в том числе из-за отсутствия регистрации по месту жительства, как у родителей, так и у самих детей.

Четвертая проблема – нетерпимое отношение принимающего общества к людям другой национальности. Дети-мигранты нередко сталкиваются с проявлениями мигрантофобии как со стороны сверстников, так и со стороны взрослых. У детей-мигрантов бывают не сформированы адекватные социально-коммуникативные навыки и, соответственно, общая социальная и психологическая адаптация находится на низком уровне. Культурно обусловленные различия в способах невербальной коммуникации, нормах отношений, ценностях, стандартах и ритуалах поведения многочисленны, и они часто становятся причиной неприятных недоразумений при взаимодействии детей разных национальностей [1].

Пятая проблема – сложность отношений детей-мигрантов с учителями: устойчивая ориентация мальчиков-мигрантов на гендерное превосходство, потеря традиционных норм поведения и замена их девиантным, ксенофобия среди учителей.

Обозначенные проблемы социальной адаптации влияют как на социальные, так и культурные особенности построения образовательной среды, как на дошкольном, так и школьном уровнях. Для снижения напряжения в обсуждаемом аспекте необходима специальная подготовка преподавательского корпуса, как для учреждений дошкольного образования, так и общеобразовательных учреждений.

Литература

1. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. Как помочь детям мигрантов // Электронный журнал «Отечественные записки». 2004. – № 4 (19).
2. Лебедева Н.М. Социальная психология этнических миграций. – М.: ИЭА РАН. 1993. – 214 с. – С. 48.
3. Профилактика девиантного поведения: методич. рекоменд. / сост. О.М.Коробкова. – Астрахань: ИД «Астраханский университет», 2009. – 23 с.

УДК 378

Г.Н. Артемьева

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПЕДКЛАСС КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ЭТАПЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Формирование компетентных специалистов в области образования – длительная целенаправленная работа, которую необходимо начинать еще на этапе допрофессиональной педагогической

подготовки, как составной части системы непрерывного педагогического образования. В связи с этим, становится актуальным вопрос о роли и месте педагогических классов в процессе формирования профессиональной компетентности профессионально-педагогических кадров.

Проведенный анализ исследований по рассматриваемой проблеме показал, что к настоящему времени в науке накоплен достаточно богатый общетеоретический материал.

Изучению процесса формирования профессионально важных качеств будущего педагога и педагогической профориентации через работу педагогических классов, рассматриваемых как первую ступень допрофессионального обучения, посвящены исследования: В.Н. Великого, Н.П. Волковой, С.А. Ворониной, О.В. Еремкина, Г.Н. Сартан, С.В. Старшиной.

Основными структурными элементами содержания допрофессионального педагогического образования многие авторы считают мировоззренческие ориентации в сфере педагогического труда, опыт творческой педагогической деятельности, установление интегративных процессов допрофессиональной и профессиональной подготовки, их проектирование и организацию [2].

В тоже время слабо изученными остаются вопросы формирования предпосылок будущей профессиональной компетентности на этапе допрофессионального образования у обучающихся педагогических классов.

На сегодняшний день в зарубежной и отечественной науке имеется достаточно определений, раскрывающих сущность понятия «компетентность». Несмотря на разницу, все имеющиеся в науке формулировки имеют практическую ценность. Общим для них, является определение компетентности в контексте формирования профессиональных требований к специалисту.

Дж. Равеном разработана концепция компетентности на основе определяющей роли ценностно-мотивационной сферы личности [3].

В отечественной науке вопрос о содержании понятия «компетентность» остается открытым. Академик В.Д. Шадриков и коллектив разработчиков федеральных образовательных стандартов определяют компетентность как «новообразование субъекта деятельности, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности» [5].

Компетентного в определенной области специалиста характеризуют такие качества, как ответственность, самостоятельность, стремление к постоянному овладению новой информацией, следовательно, предпосылки будущей профессиональной компетентности необходимо формировать на всех этапах получения образования, при этом пристального внимания требует этап допрофессиональной подготовки.

В современной образовательной практике сложилась ситуация, когда на базе факультетов российских вузов существуют и активно работают педагогические классы.

Ученые определяют педагогический класс, как «относительно локализованную форму целевой интенсивной ориентации школьников на педагогические профессии» [4].

Создание педагогических классов является наиболее эффективной формой развития и углубления у учащихся интереса к учительской деятельности.

Обучение в педагогических классах формирует представление о сущности и значении педагогической деятельности в жизни человека и общества, развивает мышление, позволяет глубоко понять ценность педагогической профессии. Сформированное на допрофессиональном уровне ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности (к выбранной профессии) будет определять идеалы и устремления будущего педагога на протяжении всех лет обучения в вузе, обеспечит социальную активность, способствуя становлению профессиональной компетентности обучающегося.

Профессиональная компетентность формируется и развивается в процессе разнообразных видов деятельности, в том числе таких как, приобретение и использование полученных знаний о будущей профессиональной деятельности. В этом случае, приобретенные знания и умения являются не результатом образования как при традиционном обучении, а средством решения задач в будущей профессиональной и повседневной деятельности.

Анализ научных публикаций показал отсутствие четко выраженного системного подхода к проблеме формирования компонентов профессиональной компетентности педагога на этапе довузовской подготовки.

На базе факультета педагогики и психологии Нижневартковского государственного университета в течение нескольких лет ведется систематическая работа по организации, функционированию

и обеспечению методического сопровождения деятельности педагогического класса, основной целью которой является допрофессиональная подготовка, формирование компонентов профессионально-педагогической компетентности, а также ориентация на поступление в высшие профессиональные образовательные организации психолого-педагогического профиля. Задачи педагогического класса: удовлетворение образовательных потребностей старшеклассников, ориентированных на продолжение образования в вузах педагогического профиля; получение обучающимися первичных психолого-педагогических знаний и умений; формирование предпосылок будущей профессиональной компетентности.

При успешном окончании педагогического класса обучающиеся получают сертификаты и рекомендацию для поступления в высшие и средние профессиональные образовательные учреждения педагогического профиля.

Образовательный процесс в педагогическом классе ориентирован на развитие творческого и практического мышления обучающихся, умений анализировать педагогические ситуации, принимать конструктивные решения, отработку профессиональных норм общения. При проведении занятий, предполагается осмысление обучающимися роли учителя, уважение к педагогическому труду, формирование основ организаторских умений и навыков.

Программа обучения в педагогическом классе на базе факультета педагогики и психологии НВГУ включает учебные курсы: «Основы исследовательской деятельности», «Организация досуга детей и подростков», «Популярная психология», «Психология личностного роста» (9 класс); «Социальное проектирование», «Популярная психология», «Психология личностного роста» (10 класс); «Основы психологии», «Основы педагогики», «Психологический практикум» (11 класс).

Проведенное анкетирование обучающихся в педагогическом классе позволило выявить ряд факторов, влияющих на выбор профессии, психолого-педагогической направленности: наличие идеала (у 94% опрошенных есть любимый школьный учитель, являющийся для него примером); стремление посвятить себя обучению и воспитанию детей – 86%; представление о значимости в обществе профессии учителя – 84%; престиж профессии психолога – 92%; желание иметь высшее образование – 58%.

Анализ полученных в ходе исследования результатов, позволил сделать вывод, что большая часть слушателей педагогического класса выбирают будущую профессию, руководствуясь мотивами, свидетельствующими о педагогической направленности их личности. Таким образом, формирование предпосылок будущей профессиональной компетентности должно начинаться на этапе допрофессиональной подготовки, задолго до того, как выпускник школы делает свой профессиональный выбор, и продолжаться уже в процессе его профессиональной подготовки в учебном заведении, соответствующего профиля. Значительную роль в этом процессе может быть отведена педагогическим классам, организованным на базе высших учебных заведений.

Литература

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М. ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
2. Двучичанская Н.Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования / Н.Н. Двучичанская // Наука и образование. 2011. № 3. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html> (Дата обращения: 20.12.2014 г.).
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М., «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
4. Ревякина В.И. Педагогические классы: начальная ступень непрерывной подготовки учителя. Томск, 2001. – 236 с. – С. 112.
5. Шадриков В.Д. Базовые компетенции педагогической деятельности. // Сибирский учитель. – 2007. – № 6. – С. 5–15.

УДК 371

Т.Т. Архипова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Вопрос о развивающих эффектах системы обучения, разработанной на основе психологической теории учебной деятельности, достаточно глубоко и разносторонне исследован в работах отечественных психологов (В.В. Давыдова, А.К. Дусавицкого, В.В. Репкина, Д.Б. Эльконина и др.). Од-

нако развитие у школьников, обучающихся в условиях такой системы, интеллектуальных операций, обеспечивающих понимание принципа инвариантности (Ж. Пиаже), оказалось недостаточно изученным.

Развитие интеллекта рассматривается Ж. Пиаже как смена господствующих структур или группировок, которые представляют собой совокупность операций, отвечающих определенным условиям, основным среди которых является обратимость. Сущность данного свойства заключается в способности операций идти как в прямом, так и в обратном направлении. Именно достижение обратимости, одним из проявлений которого выступает понимание ребенком принципа сохранения, свидетельствует о сформированности интеллектуальной структуры. В случае если умственные операции ребенка не достигли обратимости, он демонстрирует известные «феномены Пиаже» («феномены несохранения»).

Суть «феноменов» состоит в том, что ребенок, признавая равенство двух объектов по какому-либо параметру в случае его наглядного проявления (два одинаковых по количеству материала пластилиновых шара, два ряда предметов, находящихся во взаимно-однозначном соответствии и т.п.), начинает утверждать неравенство этих же объектов, если их форма изменяется (один шар превращается в «лепешку», один ряд предметов сдвигается в кучу и т.д.). Демонстрация данных «феноменов» характерна для детей от 4 до 7–8 лет, что соответствует интуитивному (наглядному) мышлению в классификации стадий интеллектуального развития ребенка Ж. Пиаже.

На следующем этапе интеллектуального развития – стадия конкретно-операционального интеллекта (с 7–8 до 11–12 лет) происходит группировка операций, фиксируемая наличием сохранения целого «...причем само это сохранение субъект не просто допускает в качестве одного из возможных следствий индукции, а утверждает с полной уверенностью» [2, с. 197]. Однако «...до 11–12 лет одна и та же логическая форма еще не является независимой от разных проявлений своего конкретного содержания» [2, с. 205], так, первым формируется сохранение дискретных величин, формирование сохранения непрерывных идет в следующей последовательности: сохранение количества материи признается детьми, начиная с 7–8 лет, сохранение веса – с 9–10, а сохранение объема только с 11–12 лет.

Причиной того, что на определенной стадии ребенок начинает понимать принцип сохранения, Ж. Пиаже считал созревание интеллектуальных структур, не признавая влияния обучения на формирование понятия об инвариантности.

В концепции познавательного развития ребенка Ж. Пиаже, представление о сохранении является критерием интеллектуального развития. Овладение принципом сохранения знаменует собой переход ребенка на новую качественную ступень такого развития. Эту точку зрения поддерживают многие отечественные и зарубежные психологи. Кроме того, в исследованиях психологов установлена связь понятия инвариантности с другими характеристиками познавательной сферы ребенка: область логического мышления, представления о пространстве и времени, развитие памяти, воображения, речи; уровень интеллектуального развития, диагностируемый классическими тестами (IQ, WISC, прогрессивные матрицы Дж. Равена), готовность ребенка к школьному обучению (шкала А. Гезелла) и др. [1]. Таким образом, правомерным становится использование представления о сохранении для установления развивающих эффектов той или иной системы обучения.

Гипотезу исследования составило предположение о том, что обучение, построенное на основе психологической теории учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), создает благоприятные условия для формирования у младших школьников более высокого уровня представлений об инвариантности.

Основным методом исследования явился индивидуальный констатирующий эксперимент, осуществляемый в форме клинической беседы Ж. Пиаже. Результаты исследования подвергались детальной качественной и количественной обработке с применением методов математической статистики.

В качестве экспериментальных были выбраны два первых класса, ученики одного из которых обучались по развивающей программе (РО). Контрольным стал первый класс, в котором обучение велось по традиционной программе (ТО).

По результатам исследования было установлено, что число первоклассников, обучающихся по программе развивающего обучения, овладевших принципом «сохранения» (45,5%) превышает таковое среди учащихся, обучающихся по традиционной программе (38,7%). Число детей, проявив-

ших непонимание принципа «сохранения» (56,0%) классе РО превышает таковое в классе ТО (52,5%).

Для сравнения результатов исследования нами также были разработаны критерии для определения уровня сохранения детей: высокий, средний, низкий. Число детей высокого и среднего уровня сохранения в первом РО классе (25,0% и 40,0% соответственно) превосходит таковое в первом ТО классе (21,1% для каждого уровня), число детей низкого уровня в классе ТО (57,8%) превосходит таковое в классе РО (35,0%).

Проведенное исследование подтвердило, в целом, гипотезу и позволило сформулировать следующие выводы:

1. Восьмой год жизни, независимо от содержания и организации обучения, является периодом интенсивного развития структур конкретно – операционального интеллекта. Эти данные согласуются с точкой зрения Ж. Пиаже. В сравнении с традиционным обучением обучение детей 7–8-летнего возраста в условиях специально организованной учебной деятельности оказывает большее влияние на формирование у них представления об инвариантности;

2. Существует зависимость овладения отдельными видами сохранения от изучения конкретных тем развивающей программы по математике. При таком обучении более успешно формируется представление об инвариантности непрерывных величин и сохранении целого. Значительно меньшее влияние содержание и организация развивающего обучения оказали на формирование представления о сохранении равенства (неравенства) величин;

3. К концу первого года обучения в условиях специально организованной учебной деятельности представление об инвариантности формируется не у всех детей, что свидетельствует о наличии в его содержании и организации определенного резерва.

Литература

1. Бурменская Г.В. Понятие инвариантности количества как показатель умственного развития ребенка // Вопросы психологии. – 1978. – № 6. – С. 142–151.
2. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1994.

УДК 376.64

Е.А. Бауэр

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РЕГИОНАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ПАТРОНАТНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ФОРМЫ УСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Семья является естественной средой обитания ребенка.

Государственная поддержка семьи в Российской Федерации основана на конституционной норме о защите материнства, детства и семьи [3].

В ст. 20 Конвенции о правах ребенка, к которой Россия присоединилась в 1990 г., записано, что государства, подписавшие ее, берут на себя обязательство, согласно которому «ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его собственных наилучших интересах не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемые государством» [2].

Однако не у всех детей в России реализовано право жить и воспитываться в семье. В случае воспитания несовершеннолетних, лишившихся родительского попечения, федеральное законодательство определяет различные формы семейного устройства – усыновление, опека и попечительство, приемная семья.

С 1 сентября 2008 года Семейный Кодекс Российской Федерации (ст. 123) предусматривает возможность устройства детей, оставшихся без попечения родителей, в патронатную семью в случаях, предусмотренных законами ее субъектов [15]. В настоящее время патронатное воспитание получило распространение в 43 регионах [17].

По официальным данным Федерального государственного статистического наблюдения, на 1 января 2013 года в России функционировали 207 домов ребенка, в которых воспитывалось 11 145 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (что на 658 детей меньше, чем по данным за 2012 год) [1, с. 77]. Всего под опеку или попечительство в 2012 году передано всего

52,2 тыс. детей, из них 0,2 тыс. детей – на патронатное воспитание (для сравнения: в 2011 году – 0,2 тыс. детей; в 2010 году – 0,5 тыс. детей) [1, с. 244].

М.С. Симакова отмечает, что поскольку законодательство субъектов РФ регламентирует вопрос об оформлении договорных отношений с патронатными воспитателями по-разному, возникают следующие модели патронатного воспитания [16]:

1) патронатное воспитание – форма устройства ребенка на воспитание в семью патронатного воспитателя на основании трехстороннего договора, предусматривающего разграничение прав и обязанностей по защите прав и законных интересов ребенка (детей) между органами опеки и попечительства, организацией, воспитанником которого является ребенок, и патронатным воспитателем (например, Закон Иркутской области [10], Закон Республики Башкортостан [9]), разграничения полномочий в отношении детей, переданных на патронат, между учреждением по организации патроната, уполномоченным органом опеки и попечительства и патронатным воспитателем (Закон города Москвы [13], Закон Чукотского автономного округа [12]);

2) патронатное воспитание – форма устройства ребенка на воспитание в семью патронатного воспитателя на основании двухстороннего договора, предусматривающего разделенную ответственность между организацией для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и патронатным воспитателем (например, Закон Республики Адыгея [5], Закон Ивановской области [11]);

3) патронатное воспитание – тождественно приемной семье. Основанием передачи ребенка в семью патронатного воспитателя при данной форме устройства является двухсторонний договор между органами опеки и попечительства и патронатным воспитателем (например, Закон Рязанской области [6], Закон Забайкальского края [4], Закон Краснодарского края [8], Закон Тверской области [7]);

4) патронатное воспитание – форма устройства, при которой патронатный воспитатель состоит в трудовых отношениях с органами опеки и попечительства (например, Закон Курганской области [14]).

Патронатное воспитание является наиболее гибкой формой семейного устройства несовершеннолетних разных категорий, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях.

Существенным условием патронатного воспитания является наличие профессиональных служб, обеспечивающих работу с ребенком до и после устройства, а также работу с самой патронатной семьей и с родителями ребенка. Тем самым можно говорить о том, что патронатное воспитание представляет собой целостную педагогическую систему, охватывающую всю совокупность субъект-субъектных отношений ребенка, его семьи, патронатной семьи и служб сопровождения. Введение данной системы обеспечивает переход к профессионально выстроенной работе по опеке и попечительству с привлечением системы специальных служб по реабилитации ребенка, устройства ребенка и сопровождению ребенка и семьи. Создаются предпосылки для наилучшей защиты прав ребенка, привлечению населения к решению проблемы социального сиротства.

Литература

1. Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в Российской Федерации. 2012 год. Министерство труда и социальной защиты населения Российской Федерации // <http://www.rosmintrud.ru/social/social/107>.
2. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) // Сборник международных договоров СССР. 1993. выпуск XLVI.
3. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г.: по сост. на 21 июля 2014 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2009. – № 4. – Ст. 445.
4. О патронате: Закон Забайкальского края от 29 апреля 2009 г. № 167-ЗЗК: по сост. на 28 апреля 2014 г., с изм. от 23 декабря 2014 г. // Забайкальский рабочий. – 2009. – № 82.
5. О патронате: Закон Республики Адыгея от 24 июля 2007г. № 107: по сост. на 04 июля 2013 г.) // Советская Адыгея. – 2007. – № 147.
6. О патронате: Закон Рязанской области от 14 сентября 2011 г. № 72-ОЗ // Рязанские ведомости. – 2011. – № 174.
7. О патронате: Закон Тверской области от 28 декабря 2006 г. № 149-ЗО: по сост. на 24 декабря 2013 г. // Тверские ведомости. – 2006. – № 57.
8. О патронате в Краснодарском крае: Закон Краснодарского края от 19 июля 2011 г. № 2312-КЗ: по сост. на 30 декабря 2013 г.) // Информационный бюллетень ЗС Краснодарского края. – 2011. – № 45.
9. О патронатном воспитании в Республике Башкортостан: Закон Республики Башкортостан от 11 июля 2006 г. № 342-з: по сост. на 29 ноября 2014 г. // Республика Башкортостан. – 2006. – № 138(26121).

10 О патронатной форме устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Иркутской области: Закон Иркутской области от 28 мая 2004 г. № 28-оз: по сост. на 18 декабря 2013 г. // Ведомости Законодательного Собрания Иркутской области. – 2004. – № 38 (том 1).

11. О передаче детей на патронаж в Ивановской области: Закон Ивановской области от 13 октября 2009 г. № 97-ОЗ: по сост. на 14 марта 2013 г. // Собрание законодательства Ивановской области. – 2009. – № 40(460).

12. О формах семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей и о патронате, в Чукотском автономном округе: Закон Чукотского автономного округа от 01 марта 2007 г. № 12-ОЗ: по сост. на 21 октября 2013 г. // Ведомости. – 2007. – № 8/2 (284/2).

13. Об организации опеки, попечительства и патронажа в городе Москве: Закон г. Москвы от 14 апреля 2010 г. № 12: по сост. на 07 мая 2014 г. // Вестник Мэра и Правительства Москвы. – 2010. – № 29.

14. Об условиях осуществления патроната над детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей: Закон Курганской области от 02 июля 2001 г. № 55: по сост. на 05 ноября 2013 г. // Новый мир. – 2001. – № 120.

15. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ // Собрание Законодательства Российской Федерации. – 1996. – № 1. – Ст. 16.

16. Симакова М.С. Правовая природа договора о патронатном воспитании – URL: <http://izdatelstvo.isea.ru/epm/dl.ashx?id=47> (дата обращения: 01.12.2014).

17. Усыновление в России. Интернет-проект Министерства образования и науки Российской Федерации. Департамент государственной политики в сфере защиты прав детей URL: <http://www.usynovite.ru/adoption/patronage/patronat/chapter4/> (дата обращения: 01.12.2014).

УДК 37

Л.В. Березуцкая

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ ХМАО-ЮГРЫ

На современном этапе развития общества наблюдается повышенный интерес мировой общественности к этническим проблемам. Их изучением занимаются представители разных наук. Актуальными сегодня являются труды педагогов, этнографов, историков, культурологов, народных мастеров, региональных художников, кто непосредственно изучает и пропагандирует этнокультуру обско-угорских народов. Это – А.Л. Бугаева, Е.А. Ерныхова, Н.М. Жунтова, С.В. Иванов, В.М. Кулемзин, З.Н. Лозьмова, Н.В. Лукина, В.А. Мазин, Т.А. Молданова, Н.Ф. Прыткова, Г.С. Райшев, Е.И. Рамбандеева, З.П. Соколова, В.И. Сподина, А.М. Сязи, А.М. Тахтуева, Н.Н. Федорова и др. Степень ассимиляции обско-угорских народов рассматриваются в исследованиях В.А. Мазина. [3; 4]. При активном приближении техногенной цивилизации к среде обитания, ханты и манси почувствовали объективную опасность своего исчезновения, полной ассимиляции. Поиск путей сохранения этнических общностей хантов и манси в условиях контактного проживания с новопоселенцами актуализирует изучение и сохранение духовной и материальной культуры КМНС ХМАО. Современный интерес к формам культуры обских угров объясняется тем, что ее носителям удалось сохранить качественные показатели этнокультуры своего народа.

С выходом монографий З.П. Соколовой, В.М. Кулемзина, Н.В. Лукиной во многом определились возможности системного исследования этнокультурного пространства ХМАО. Исследования В.Г. Бабинова, И.Н. Гемуева, А.В. Головнева, А.П. Зенько, С.В. Иванова, Т.А. Исаевой, Е.П. Мартыновой, В.В. Мархинина, В.А. Могильникова, И.В. Удаловой, Е.Г. Федоровой посвящены вопросам самобытного мироотношения хантов и манси на различных этапах функционирования их культуры в соседстве с другими культурами. Особый интерес вызывают работы ученых, выходцев из числа КМНС: Е.И. Ромбандеевой, Е.А. Немысовой, М.А. Лапиной, Т.А. Молдановой, Т.В. Волдиной. Их достоверное описание жизни, быта, мировоззренческих представлений хантов и манси дают достаточно полное представление об уникальности и самоценности обско-угорских народов. Многие видные представители современного поколения КМНС, осознавая ценность для человечества этнокультуры – наследия своих предков, направили свои усилия на сохранение и развитие родных языков и культуры. Среди них: поэты и писатели – Е.Г. Айпин, М. С. Вагатова, В.К. Волдин, Ю. И. Вэлла, А.Б.Тарханов, Ю. В.Шесталов; художники – Г.С. Райшев, М.А. Тебетев; ученые – К.В. Афанасьева, Т.В. Волдина, М.А.Лапина, Т.А. Молданова, Е.А. Немысова, Е.И. Ромбандеева, А.И. Сайнахова, В.Н. Соловар, Т.Г. Харамзин. Такие ученые, как: А.Л. Бугаева, О.М. Рындина, Е.Г. Федорова, Т.А. Сязи, Т.А. Молданова, Т.А. Исаева, В.М. Кулемзин, Н.В. Лукина, С.Х. Хакназаров писали и пишут о необходимости изучения этнокультуры обско-угорского народа во всех учебных заведениях ХМАО (от дошкольного до высшего). Для сохранения и развития традицион-

ной культуры, национальных ремесел и искусства коренных малочисленных народов в Югре предусмотрены следующие мероприятия:

- организация и проведение окружных и межрегиональных мероприятий (семинаров, конференций, фестивалей, выставок традиционной культуры, съездов коренных малочисленных народов, этнографических экспедиций);
- грантовая поддержка проектов по изданию художественной и публицистической литературы на языках коренных малочисленных народов и литературы о коренных малочисленных народах;
- грантовая поддержка проектов, способствующих сохранению, развитию, культуры автономного округа, популяризации традиционной культуры, фольклора, традиций, языка;
- организация мероприятий по обучению фольклору, ремеслам, традиционным промыслам и передаче навыков мастерства коренных малочисленных народов;
- организация и проведение соревнований по национальным видам спорта;
- премия им. И.Н.Шесталова за вклад в сохранение и развитие родных языков, литературы, фольклора и традиционной культуры коренных малочисленных народов Севера учреждается Правительством Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (п. 3.86 в ред. постановления Правительства ХМАО – Югры от 07.03.2013 N 75-п).

Сегодня большой вклад в этнохудожественное образование и сохранение традиционной культуры вносят такие народные мастера, как: З.Н. Лозямова («Народный мастер России» г. Ханты-Мансийск), А.А. Волдина (п. Большой Атлым), Е.А. Белявская (с. Саранпуль), А.Г. Ерныхова (п. Казым), Р.П. Загородняя (п. Березово), М.Г. Зверева (п. Шеркалы), Н.М. Каксина (п. Казым), А.В. Вадичупов (г. Ханты-Мансийск), Е.М. Лозямова («Народный мастер России», п. Казым), М.С. Мерова (г. Ханты-Мансийск), А.Н. Никонова (п. Кышик), Н.И. Покачева и многие другие.

Проблема воспитания средствами народного декоративно-прикладного искусства достаточно подробно проработана в художественной педагогике. Теоретические и методические подходы к ее решению определены в исследованиях: Ю.В. Александровой, З.А. Богатеевой, Н.А. Ветлугиной, А.А. Грибовской, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, А.И. Либерман, Ю.В. Максимовой, М.А. Некрасовой, Г.П. Новиковой, Л.А. Пантелеевой, Р.Н. Смирновой, О.А. Соломенниковой, С.Л. Улановой, Ю.В. Усовой, Н.Б. Халезовой и др. Эти исследователи справедливо считают, что народное искусство, особенно декоративное, отличается богатством и своеобразием сочетания красок, нарядностью, сказочностью образов. Реалистичность и простота оформления предметов народного декоративного искусства делают их доступными не только студенту, но и детскому пониманию. Здесь уместно отметить, что трансляция этнохудожественных знаний и умений в детские учреждения образования возможна только через художника-педагога, который подготовлен к решению данной проблемы еще в годы обучения в вузе. Для того, чтобы сегодняшнее художественное образование студентов и школьников соответствовало запросам региона и современного общества, необходимо в содержание образования включить этнический компонент, который ориентирован – на национальную культуру, на народное декоративно-прикладное искусство. В рамках реализации учебных планов учреждений образования можно решать одновременно задачи художественного образования и задачи этнокультурного образования детей и молодежи. Этнокультурный компонент образования дает возможность студентам познакомиться с материальной и духовной культурой народа, а также получить специальные этнохудожественные знания и умения в области национальной художественной культуры и искусства, народного декоративно-прикладного искусства.

Реализация задач этнохудожественного образования детей и студентов требует совершенствования системы профессиональных знаний художников и учителей, работающих с детьми, умения применять специальные художественные знания этнокультурного содержания на практике. Этому уделяется большое внимание и в «Стратегии развития культуры в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре до 2020 года и на период до 2030 года». В Стратегии среди проблем культуры ХМАО-Югры была названа проблема кадрового обеспечения. В процессе обучения, студенты вуза должны изучать специальные учебные курсы этнокультурного содержания. Например, в практике работы Нижневартковского государственного университета на художественном факультете целенаправленно изучается учебный курс: «Декоративно-прикладное искусство и народные ремесла Ханты-Мансийского автономного округа». Основная цель курса – дать студентам теоретические знания и практические навыки в области ДПИ и народных ремесел ХМАО, где проживают ханты и манси. Содержание этнохудожественного образования студентов включает в себя два раздела.

Первый раздел (теоретический): «Духовная и материальная культура обско-угорских народов ХМАО». Он направлен на повышение уровня общей художественной подготовки студентов, на ознакомление с историей и культурой обско-угорских народов, видами народного ДПИ, с творчеством народных мастеров ХМАО.

Второй раздел курса (лабораторно-практический): «Декоративно-прикладное искусство ХМАО». Он направлен на формирование у студентов профессиональных умений по созданию произведений ДПИ: ознакомление студентов с технологическими операциями при изготовлении изделий из бересты, бисера, ткани, сукна, кожи, меха и т.д. Задачи данного раздела: – раскрыть творческий потенциал слушателей в процессе решения художественных задач; формировать умения использовать теоретические знания в практической деятельности при выполнении произведений народного декоративно-прикладного искусства; – развивать эстетический вкус студентов и умение выражать свое собственное отношение к декоративному искусству; – воспитывать уважительное отношение к этнокультурным традициям коренного населения ХМАО, бережное отношение к труду народного мастера. Содержание раздела включает в себя: изучение творчества народных мастеров ХМАО; орнаментальное искусство обско-угорских народов, его особенности, технику нанесения орнаментов на различные материалы – бересту, кожу, мех, ткань, замшу и т.д. Студенты должны освоить способы работы с берестой, которые используют мастера при изготовлении изделий по национальным традициям. Сюда входят: технология заготовки, обработки и хранения бересты; приемы конструирования и орнаментации изделий из бересты. Студентам предлагается сконструировать и украсить изделия из бересты: посуду, набирушки, коробки, колыбельки и др. На практике студентами осваиваются способы орнаментации бересты: выскабливание (процарапывание), тиснение, ажурная резьба с подкладным фоном, аппликация, роспись, профилировка краев, накальвание, нанесение узора штампом, сшивание различно окрашенных кусочков бересты. Характерно для этнокультуры хантов и манси бисероплетение и вышивание бисером. В этой связи, студентами изучаются основные приемы плетения и вышивания, цветовые сочетания бисера в изделиях ДПИ, а также, выполняются с применением бисера различные украшения: головные, нагрудные, поясные, на одежде, обуви и др. Национальная одежда, обувь, головные уборы обско-угорских народов красочна и самобытна. Студентами изучается крой и технология изготовления одежды с применением меха, сукна, замши и кожи. Заметное место в культуре обско-угорских народов занимают национальные куклы и игрушки. Студентами осваиваются материалы и технологии создания этноигрушек. Часть учебного времени отводится на проектирование студентами стилизованных современных сувениров из материалов, традиционных для северян. Кроме того, студенты выполняют декоративные композиции на темы Севера из материалов нетрадиционных для обских угров (батик, лоскутная техника, керамика и др.). Методическая и технологическая подготовка студентов осуществляется путем проведения лекций, семинарских занятий, выполнения практических заданий: учебно-тренировочных, зачетных, курсовых, выставочных и других. [1].

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать основные выводы:

– на современном этапе развития общества необходимо сохранять национальную культуру каждого этноса, которая необходима для преемственности поколений; образовательная система в России, в том числе и в регионах, является основным ресурсом сохранения и развития любого этноса, сегодня необходимо в каждом учебном заведении необходимо изучать этнокультурный компонент образования, который ориентирован на национальную культуру, на народное декоративно-прикладное искусство конкретного региона.

Литература

1. Березуцкая Л.В. Формирование этнохудожественных компетенций у студентов факультета искусств и дизайна Нижневартовского государственного гуманитарного университета. Рецензируемый научный журнал ВАК РФ «АПК: Регионы России» № 11. УДК 378.22. – Екатеринбург: ООО «ИРА УТК», 2012. – С. 27–33.
2. Канев В.Ф. Приобщение учащихся к этнической культуре народов Севера средствами прикладного искусства: Диссер. докт. пед. наук, – М., 1995.
3. Мазин В.А.: библиогр. указ. / сост. В.С.Ванюжина; ред. С.Ю. Распопова, Д.А. Мезинова; фот. на обл. А. Сидаш; отв. за вып. И.Е. Ивлева. – Нижневартовск: ООО «ПолиграфИнвест-сервис», 2011.
4. Мазин В.А. Самоценность природы в культуре обских угров: Монография. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского пед. института. – 2004.
5. Тарасов В.А. Искусство как код культуры / В кн.: Искусство в системе культуры / Под ред. Каган М.С. – Л.: Наука. – 1987.

УДК 372

Т.В. Болдина

г. Арзамас, АФ ННГУ, МБОУ ОСОШ

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЕЧЕРНЕЙ (СМЕННОЙ) ШКОЛЫ

Новые социально-экономические условия, сложившиеся в России в связи с переходом к рыночной экономике, выявили ряд проблем в системе общего среднего образования. Одной из них является проблема обучения учащихся вечерних /сменных/ общеобразовательных учреждений, поскольку сложившаяся на протяжении многих десятилетий система работы в таких учреждениях уже не соответствует изменяющейся ситуации, интересам и потребностям личности самого школьника, предполагающих необходимость быстро адаптироваться к изменяющимся жизненным условиям.

Одна из основных задач, стоящих перед педагогическим коллективом МБОУ ОСОШ г. Арзамаса Нижегородской области, – это совершенствование управления качеством образования, то есть обоснование, выбор и реализация мер, позволяющих получить высокие результаты при минимальных затратах времени и усилий со стороны всех участников образовательного процесса.

Управление качеством образования включает как модель управления, механизмы оценки и обеспечения качества, так и аналитические, информационные системы оценивания.

Управление качеством осуществляется на нормативном, стратегическом и оперативном уровнях.

Оперативное управление качеством образования осуществляется на основе непрерывного слежения за текущим ходом образовательной деятельности, принятия своевременных и адекватных управленческих мер для реализации программ управления качеством. При оперативном управлении используются методы обеспечения качества, его стимулирования, контроля результатов работы по качеству.

Управление качеством образования как процесс предполагает планирование, организацию, руководство, контроль функционирования и развития основных и обеспечивающих процессов.

Для анализа эффективности управления качеством образования необходимо сопоставление процессов управления качеством на входе (кадровый потенциал; материально-техническое обеспечение; финансовое обеспечение; информационное обеспечение; нормативно-правовое обеспечение; структуру управления; структуру сети учреждений; программно-методическое и научное обеспечение; мотивационное обеспечение) и выходе (удовлетворенность потребителей образовательными услугами; выполнение требований образовательных стандартов; соответствие функций управления всем составляющим «входа» в управляемую систему; соответствие организационной структуры управления образованием сети образовательных учреждений возложенным функциям; системность процесса управления; результативность управления с точки зрения функционирования и развития образовательной системы).

Проект развития МБОУ ОСОШ г. Арзамаса «Через образовательные достижения к личностным компетентностям» направлен на создание условий для достижения современного качества образования, обеспечивающего реализацию актуальных и перспективных потребностей личности, общества и государства.

В процессе реализации проекта предполагается изменение структуры учебного процесса, корректировка содержания образовательных программ, а также многоплановая работа по повышению профессиональной компетентности педагогических работников.

Анализ факторов, влияющих на функционирование и развитие школы в новых условиях, позволил выявить ряд затруднений и нерешенных проблем:

1. Многие выпускники школы пребывают в неопределенном положении, решая вопросы жизненного самоопределения. У многих повысились (или понизились) притязания на определенное положение в обществе, неадекватные способностям, личностным и профессиональным качествам. Все это вызывает настоятельную необходимость в организации образовательного процесса с учетом новых социально-экономических реалий.

Логичен и обоснован в связи с этим акцент в функционировании образовательного учреждения на создание условий для деятельностного развития личности каждого ученика, формирования ключевых компетенций обучающихся.

Анализ традиционной системы обучения показал, что в рамках обычных предметных уроков, без создания специальных ситуаций работа по формированию ключевых компетенций школьников протекает недостаточно эффективно.

Позиция ученика при традиционном обучении лишает его полностью или частично действий анализа, целеполагания, самооценки.

В результате школьниками не усваивается как раз тот опыт, который служит основой для становления и формирования личностных компетенций. Только в полноценной деятельности субъекта достигается развитие самостоятельности, нравственности, волевой сферы личности, происходит его саморегуляция, самоизменение.

2. Очевидно, что старыми методами эти проблемы не решить. А это значит, что необходим отбор и внедрение эффективных образовательных технологий, методик, обеспечивающих школьникам возможности для саморазвития, самоопределения, самопознания, а для этого учитель должен сам обладать педагогической компетентностью – быть предприимчивым, ответственным, коммуникабельным, творческим, самостоятельным человеком, способным видеть и решать проблемы автономно и в группах, готовый и способный постоянно учиться новому в жизни и на рабочем месте, работать в команде, владеть методиками диагностики своего предмета и психологического развития детей, быть культурным и привлекательным.

3. Анализ управленческой деятельности показал, что традиционный подход в управлении образовательным учреждением сегодня уже не позволяет достичь желаемых показателей.

Необходим новый подход к информационному обеспечению, педагогическому анализу, планированию, организации, контролю и регулированию всей деятельности.

Таким образом, для развития школы необходимо решить ряд проблем:

1. Проблема перехода на субъект-субъектные отношения в учебно-воспитательном процессе, формирование ключевых компетенций обучающихся.

2. Проблема мотивации педагогического коллектива на преобразование собственной педагогической деятельности, отбора и внедрения эффективных образовательных технологий.

3. Проблема совершенствования системы управления школой.

Для реализации Проекта развития необходимо такое управление школой, в котором обеспечен отход от традиционных форм организационного построения, перестройка структур соответственно требованиям высокой оперативности решения вопросов в единой системе непрерывного образования.

Руководствуясь концептуальными положениями, школьный коллектив разрабатывает и создает проектно-рефлексивную модель организационной структуры управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода.

Системность и упорядоченность в организации управленческой деятельности достигнута за счет: оптимальности структуры школы; четкости распределения функциональных обязанностей; своевременности выполнения запланированного; анализа эффективности принятых и выполненных решений; замкнутости управленческого цикла.

Организованный в учреждении педагогический мониторинг состояния и динамики качественных и количественных изменений основных объектов контроля, использование контрольно-измерительных диагностик, направленных на выявление уровня и динамики развития школьников, способствовали переводу процесса управления качеством образования на диагностическую основу.

Литература

1. Гусев Д.А. Генезис представлений в понимании предназначения народного прикладного творчества в развитии сельского социума // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11–4. С. 895–898.
2. Гусев Д.А. Познавательльно-исследовательская деятельность как средство амплификации детского развития // *Дошкольное воспитание*. – 2014. – № 7. – С. 104.
3. Жесткова Е. А. Изучение профессионального самоопределения школьников // *Акмеология. Научно-практический журнал*. – 2014. – № 1–2. – С. 80–81.
4. Жесткова Е.А. Формирование навыков проектной и исследовательской деятельности в начальной школе // *Нижегородское образование*. – 2010. – № 4. – С. 136–141.

5. Жесткова Е.А. Лингвокультурологический и когнитивно-дискурсивный подходы в преподавании русского языка в полиэтнической школе // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 2. – С. 77–81.
6. Стандарты второго поколения. Фундаментальное ядро содержания образования. – М.: Просвещение, 2011.

УДК 377.5

Н.Н. Борисов

г. Калуга, Калужский колледж питания и услуг

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Современный образовательный процесс невозможно представить без воспитательной работы: она является органической частью учебно-воспитательного процесса. В неформальной обстановке, в условиях коллективного творчества, студенты полнее раскрывают свои способности, богатство своей натуры.

Основной задачей воспитательного процесса является воспитание всесторонне развитой личности, неотъемлемой частью которой будет необходимость формирования высшего уровня самосознания ценностного отношения к собственной жизни и здоровью.

В учебном заведении проводится работа, направленная на формирование системы здорового образа жизни. Наряду с традиционными формами работы (беседами с психиатрами, врачами-специалистами, просмотрами кино и видеороликов) используются и нетрадиционные методы.

В учебном заведении организовано волонтерское движение. Студенты-волонтеры занимаются первичной профилактикой асоциальных явлений в молодежной среде.

Основные цели и задачи:

- пропаганда здорового образа жизни;
- проблема занятости молодежи во внеурочное время;
- профилактика таких социально-значимых заболеваний, как наркомания, токсикомания, никотиновая и алкогольная зависимость СПИД и т.д.
- развитие инициативы, самостоятельности, творческого потенциала студентов. Эффективность этой работы состоит в том, что студенты сами являются организаторами и исполнителями, преподаватель только координирует и направляет. Студентам легче найти общий язык со сверстниками, понять их проблемы.

Информация, полученная от ровесников, вызывает большой интерес.

Волонтерское движение включает в себя образовательную и практическую деятельность.

Образовательная деятельность направлена на то, чтобы студенты получали теоретические и практические знания. Студенты применяют методы эмпирического исследования: анкетирование, тестирование проводят работу поискового характера.

Практическая деятельность проявляется по нескольким направлениям:

1. Просветительская работа (организация выступлений волонтерского движения в учебном заведении, направленных на пропаганду здорового образа жизни, профилактику вредных привычек, оформление выставок агитационных плакатов, стендов, распространение агитационного материала, создание компьютерных презентаций, санитарно-просветительные беседы.

2. Спортивно-оздоровительная работа (участие в спортивных мероприятиях соревнованиях, вовлечение в спортивные секции, организация психологической службы).

Волонтерская работа – это одно из наиболее эффективных нетрадиционных форм работы по воспитанию здорового образа жизни, которую с успехом можно применять среди студентов.

Наряду с волонтерским движением эффективным средством в воспитательном процессе, как и в учебном, на наш взгляд, является метод проектов.

Проект в воспитательном процессе специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый студентами комплекса действий, завершающийся созданием творческого продукта. Он нацелен на самостоятельный поиск информации, развивает исследовательские умения, направлен на результат.

Типология проектов различна:

1. Исследовательские.
2. Информационные.
3. Ролевые, игровые.

4. Практико-ориентированные.

Метод проектов дает возможность развивать у современного человека качества, которые позволяют ему быть успешным в разных областях жизни (умение добывать самостоятельно информацию, оформлять добытые сведения). Данный метод способствует реализации таких современных принципов образования и воспитания, как коллективное решение проблем, умение работать в коллективе, развитие коммуникативной компетенции студентов. Общая цель объединяет и способствует формированию таких личностных качеств, как выдержка, самообладание, т.е. толерантность.

Особый воспитательный эффект имеет защита проекта (презентация). Все участники оказываются в ситуации быстро меняющихся условий. Стиль общения во время защиты проекта зависит от степени сформированности у них норм толерантного поведения. У преподавателя появляется возможность увидеть недостатки в воспитательном процессе и грамотно организовать коррекционную работу.

Таким образом, проектный метод позволяет решить одну из главнейших задач современности – формирования толерантного сознания. Неслучайно метод проектов относится к педагогическим технологиям XXI века.

Вывод: Воспитание и учение представляют собой два равнозначных, взаимосвязанных процесса, которое должно обеспечить любое учебное заведение

Литература

1. Бухаркина М.Ю. Разработка учебного проекта. – М.: Академия, 2003
2. Лето А.В. Исследовательская деятельность учащихся; Сб.статей/Под ред. А.С. Обухова. – М.: Прометей, 2006
3. Пахолива Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: АККТИ, 2009

УДК 159.9

С.А. Водяха

г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет

САМОДЕТЕРМИНАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Р. Райан и Э. Диси разработали самодетерминационную теорию благополучия. При разработке теории они исходили из эвдемнического подхода к пониманию психологического благополучия.

Исторически сложились два подхода к пониманию психологическому благополучия: гедонистический и эвдемнистический. Согласно гедонистическому подходу психологическое благополучие выражается в отсутствии негативных переживаний и в положительном эмоциональном состоянии. Эвдемнистические концепции исходят из понимания психологического благополучия как способности жить полноценной жизнью, направленной на реализацию личностных потенциалов. Исследование эвдемнии в настоящее время – довольно трудная задача, т.к. это многомерное явление ещё не имеет четко вычерченных параметров и контуров.

Р. Райан и Э. Диси разработали принципиально новую стратегию исследования эвдемнии, которую на основе самодетерминационной теории возможно квантифицировать и подвергнуть количественной оценке. Р. Райн и Э. Диси считают, что главным качеством теории является её возможность быть реализованной на практике. Критерием выявления признаков эвдемнии является способность предсказывать, насколько личность ориентирована на внутренние ценности и на мотивы роста. Таким образом, целью самодетерминационной теории является исследование ценностей, мотивов, благополучия и качества жизни.

Эвдемнистическая концепция фокусируется на содержании жизни личности и на процессах достижения хорошей жизни. Объектом исследования становятся критерии психологического благополучия и способы их достижения. Среди этих способов ведущими являются: жизнелюбие, интимность, здоровье и осмысленность. Согласно Э. Айзен и Л. Кинг и Дж. Хикс, удовольствия и положительных эмоций недостаточно для достижения психологического благополучия. Необходимо также чтобы мотивация деятельности, приносящей удовольствие, была внутренней. Также они установили, что чувство удовольствия, психологическое здоровье и оптимальное функционирование личности взаимообусловлены [2].

Исходя из этого, внутренне мотивированная активность является основой психологического благополучия. Чем более интернализированы мотивы, тем большую способность к полному само-

осуществлению личность приобретает. Личностное и межличностное благополучие напрямую связано с базовыми психологическими потребностями. Личностный рост манифестируется через интернализацию мотивов. Интегрированность личности манифестируется через интегративные процессы. Психологическое благополучие манифестируется через амплификацию ценностной сферы личности.

Т. Кассер ввел в качестве объекта исследования теории самодетерминации типологию целей и стремлений личности и их взаимосвязи с базовыми потребностями и показателями психологического благополучия. Внутренние стремления к личностному росту, к глубинным отношениям и чувству общности эмпирически обнаруживают отрицательные корреляции с такими внешними стремлениями как богатство, слава и имидж. Внутренние стремления в большей степени связаны с оптимальным психологическим и физическим функционированием, с преимущественно социальными ценностями [3].

Преимущественные социальные ценности являются основой способа жизни. Способ жизни определяется тем, что для личности является субъективно ценным. Согласно Р. Райану и Э. Дисси, внутренние ценности являются универсальным механизмом самопроектирования личности. Таким образом существуют некие эвдемонические ценности, определяющие экзистенциальный выбор личности.

Р. Райан и Э. Дисси предложили концепцию внутренних ценностей. Внутренние ценности являются ценностями первого порядка. Как ценности первого порядка они имеют следующие свойства:

1. Они не сводимы к другим ценностям.
2. Они не существуют ради других ценностей и автономны.

Эвдемонически ориентированные ценности исходят из понимания людьми сущности своей человеческой природы. Степень концентрации внимания личности на внутренних ценностях определяет уровень ценностей, мотивирующих его поведение. Чем меньшей является представленность в сознании и поведении внутренних ценностей, тем больше будет выражена ориентация на ценности второго и третьего порядка.

Внутренние ценности имеют следующие свойства:

1. Стремление всегда направлено на достижение конкретного результата.
2. Стремление никогда не связано с базовыми потребностями.

Такие ценности порождают неэвдемонический способ жизни, связанный с отрицанием подлинной природы человека и неудовлетворенными базовыми потребностями человека.

Человек, разделяющий ценности первого порядка, стремится достигать совершенства в той области самопроявления, к которой он имеет склонность, в символической или действенно-практической форме. Интерес личности к сфере своего самопроявления должен иметь форму страстной привязанности или любви. Но в тоже время излишняя привязанность к любимому делу, граничащая с фанатизмом, снижает уровень эвдемонических ценностей.

В обзорах Р. Райана и Т. Кассера перечисляются данные многочисленных исследований, подтверждающих, что внутренняя мотивация связана с психологическим благополучием и с психическим здоровьем. Они исследовали различия между внутренними и внешними побуждениями. Они предположили, что, чем более внутренним будет побуждение личности, тем более оно будет коррелировать с субъективным счастьем, удовлетворенностью взаимоотношениями и физическим здоровьем [1].

Согласно Р. Райану и Т. Кассеру, люди, которые стремились к финансовому успеху, были менее удовлетворены своими взаимоотношениями, личностным ростом и были менее благополучны по множеству параметров. Р. Райан и Т. Кассер исследовали семь жизненных целей. Четыре из них, такие как личностный рост, аффилиация, интимность и стремление быть нужным людям они отнесли к внутренним целям. Три других, такие как стремление к богатству, социальному престижу или славе и имиджу или привлекательности были отнесены к внешним целям. Было выявлено, что чем более было выражено внутреннее стремление, тем более выражены показатели психологического благополучия, такие как стремление к самоактуализации, позитивные эмоции и жизнеспособность. И наоборот, внешние цели часто положительно коррелировали с различными показателями неблагополучия, такие как депрессия, негативные эмоции, тревожность и соматизация тревоги.

Литература

1. Deci E.L., Ryan R.M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*. – 2008. – 49. – P. 14–23.
2. Hicks J.A., Schlegel R.J., King L.A. Social threats, happiness, and the dynamics of meaning in life judgments. *Personality and Social Psychology Bulletin*. – 2010. – 36. – P. 1305–1317.
3. Sheldon K.M., Kasser, T. () Time Affluence as a Path Towards Personal Happiness and Ethical Business Practices: Empirical Evidence from Four Studies.» Co-authored. *Journal of Business Ethics*. – 2009. – 84.2. – P. 243–255.

УДК 37

О.В. Ворошилова, И.Н. Жолудева
г. Кстово, МБОУ СОШ № 8

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В сегодняшнее время в нашей стране следуют значительные перемены в государственной политике образования. Это связано с переходом на позиции личностно-ориентированной педагогики. Одной из проблем нынешней школы становится выявление потенциала абсолютно всех соучастников образовательного процесса, обеспечение им перспектив проявления креативных возможностей. Разрешение данных проблем невозможно без исполнения вариативности образовательных действий, в связи с чем возникают разные инновационные типы и виды образовательных учреждений, которые настоятельно просят полного научного и фактического осмысления.

В Указе Президента РФ В.В. Путина «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» отмечается необходимость обеспечения для жизни каждого ребёнка комфортной и безопасной среды, главным капиталом которой признан человек. В связи с этим образование выступает серьёзной общественно-политической силой подготовки современного человека, способного к активной деятельности, к решению сложных задач с огромным количеством неопределённостей, и одновременно способного к сохранению всех лучших человеческих качеств.

Современная российская школа – это итог больших изменений, которые произошли в организации отечественного образования за минувшие года. В данном значении обучение не просто часть социальной жизни общества, а ее авангард: едва ли какая в таком случае иная ее система в той же степени имеет возможность доказать случай собственного поступательного формирования таким обилием нововведений и исследований.

Употребительно к педагогическому процессу инновация значит внедрение нового в цели, содержание, способы и формы обучения и воспитания, организацию коллективной работы педагога и обучающегося.

В настоящее время главная задача образования заключается в том, что учащийся обязан обучаться самостоятельно, а преподаватель исполняет роль наставника. Вследствие этого обычный объяснительно-иллюстративный способ сменяется новейшими педагогическими технологиями. Одной из них представляется проблемное обучение. Суть проблемного обучения заключается в том, чтобы гарантировать созидательное понимание познаний обучающихся. Это, следовательно, что учащийся проходит 4 этапа научного исследования: выбор направления исследования, постановка задачи, фиксация и предварительная обработка данных, обсуждение и оформление результатов. Решение учебных трудностей проявляет позитивное влияние в эмоциональную сферу обучающихся, формирует подходящие обстоятельства с целью формирования коммуникативных возможностей ребят, формирования их особенности и креативного мышления. При этом умение наблюдать проблемы, задавать задачи, выставлять гипотезы, осуществлять исследования и эксперименты, делать заключения и выводы, работать с текстом, обосновывать и защищать собственные мысли – всегда это проводит к независимой познавательной деятельности, к умению быть эффективным в стремительно изменяющемся обществе.

Использование технологии проблемного обучения позволяет повысить качество образования учащихся.

1. Деятельностный способ обучения – это самостоятельная деятельность учащегося, контролируемая им самостоятельно. При данном способе обучения обеспечивается комфортное психологическое самочувствие учащихся и учителя, резко снижаются конфликтные ситуации на уроках. Создаются благоприятные предпосылки для повышения уровня общекультурной подготовки.

2. Интегрированный подход в обучении младших школьников позволяет:

- формировать у школьника интерес к научному творчеству и способам самостоятельного решения научно-исследовательских задач;
- развивать творческое мышление и самостоятельность;

3. Основа дифференцированного подхода:

Разным ученикам требуется разное время, разный объём, разные формы и виды работы, чтобы овладеть учебным материалом.

Всегда педагогические подходы сводятся к более характерной стороне личности – ее особенностям. Внутренний мир личности присущ только лишь ей одной, он появляется и формируется совместно с человеком.

В педагогической литературе предоставлено огромное множество классификаций и групп инноваций. Огромное значение имеют инновации, нацеленные в исследование новых форм, технологий и способов учебно-воспитательского процесса; инновации, нацеленные в отработку нового содержания образования и новых методов его структурирования. Инноваторской работой стали: методика проблемного урока; методика работы с портфолио; интерактивные технологии; информативные технологии в образовательном процессе (компьютерные технологии); технология проектно-исследовательской работы обучающихся, здоровье сберегающие технологии.

Работа с портфолио – это способ накопления и анализа достижений учащихся по разным учебным предметам. Портфолио помогает разрешать такие педагогические проблемы, равно как развитие учебной мотивации подростков, вознаграждение перспектив с целью самообучения, формирования умений рефлексивной и оценочной деятельности. Вследствие этого в портфолио учащихся нужно включить области: моя семья, мой класс, мои успехи, мое творчество, мои эмоции, достигнутые достижения, отклики и просьбы.

Интерактивные технологии – уроки семинары, конференции, деловые игры, работа в малых группах. Данные технологии в современном образовании используются ежедневно.

Информационные технологии в образовательном процессе (компьютерные технологии). Современный урок невозможно представить без использования ИКТ. Положительным моментом так же является и использование электронных приложений к учебникам. Психологами доказано, что при проведении занятий с использованием новых информационных технологий активизируется правое полушарие мозга, отвечающее за ассоциативное мышление, рождение новых идей, интуицию, улучшается психоэмоциональное состояние обучающегося, активизируются его положительные эмоции.

Одна из основных задач современной начальной школы – создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка и формирование его активной позиции. В связи с этим возникает необходимость подготовки учащихся начальной школы к такой деятельности, которая учит размышлять, прогнозировать и планировать свои действия, развивает познавательную и эмоционально-волевою сферу, создает условия для самостоятельной активности и сотрудничества и позволяет адекватно оценивать свою работу. Поэтому в настоящее время широкую популярность приобрели проектные и исследовательские методы обучения.

Главное в этой деятельности – увлечь детей, показать им значимость их деятельности и вселить уверенность в своих силах, а также привлечь родителей к участию в школьных делах своих детей. Очень удачным оказался детский проект, связанный с инновациями в образовании «Школа будущего». Учащимися, их родителями, общественностью были затронуты разные стороны обновления современного образования.

Изменения в Российском образовании и изменения в обществе требует от школьного педагога нового подхода к процессу обучения. В современных условиях жизни не достаточно просто владеть набором знаний, умений и навыков, надо уметь их приобретать все в большем объеме, уметь применять их в реальной жизни, реальной ситуации. В современном динамично развивающемся информационном обществе нужны даже не столько сами знания, сколько умение добывать их и умение самостоятельно добытые знания применять во всевозможных ситуациях.

Литература

1. Губанихина Е.В. Формирование профессионально-ценностных ориентаций педагогов в воспитательном пространстве вуза // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 8–2. – С. 8–10.
2. Гусев Д.А., Аксютенко В.Н. Об оценке результатов детского исследования в сельской школе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 129.

3. Гусев Д.А. Генезис представлений в понимании предназначения народного прикладного творчества в развитии сельского социума // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11–4. – С. 895–898.
4. Гусев Д.А. Инновационные образовательные ресурсы сельской школы в контексте реализации ФГОС // *Начальная школа*. – 2013. – № 5. – С. 39–42.
5. Гусев Д.А. Особенности подготовки учителей сельских школ // *Высшее образование в России*. – 2007. – № 3. – С. 144–145.
6. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // *Начальная школа*. – 2013. – № 5. – С. 24–28.
7. Жесткова Е.А. Формирование ценностных ориентиров у младших школьников в процессе изучения лексики на уроках русского языка/ Е.А. Жесткова, Е.В. Цуцкова // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2014. – № 12. – С. 85–88.
8. Кудаква Н.С., Загородняя Д.И. Дистанционное обучение младших школьников // *Начальная школа*. – 2013. – № 5. – С. 15–18.
9. Кудаква Н.С. Математические софизмы в начальном курсе математики // *Начальная школа*. – 2012. – № 12. – С. 62–64.
10. Филиппова Л.В. Обучение глаголам звучания: коммуникативно-речевой аспект [Текст] / Е.А. Жесткова, Л.В. Филиппова // *Приволжский научный вестник*. – 2013. – № 8(24). – Т. 2. – С. 68–74.

УДК 378

Е.В. Головнева

г. Стерлитамак, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

В современном гуманитарном знании все более актуализируется проблема учителя (в широком смысле) – ключевой фигуры двадцать первого века. Поиск методологических оснований, адекватных современному социокультурному состоянию российского общества, его национальным традициям, опыту связан с обоснованием гуманистической сущности педагогической культуры, поиском принципов ее «человеческого измерения», а через них и гуманистической, лично развивающей функцией культуры человека в целом.

В начале двадцатого века С.И. Гессен в составе жизни современного человека различал три слоя: образованность (наука, искусство, нравственность, религия), гражданственность (право, государственность), цивилизацию (хозяйство, техника), вся совокупность которых объединяется термином «культура» [4, с. 73–74]. Работа над «культурными ценностями» ведет к непрерывным достижениям, подчеркивал С.И. Гессен, что означает непрерывное движение человека и общества вперед. Определяя культуру как деятельность, направленную на осуществление безусловных целей – заданий, т.е. задач высшего порядка, неисчерпаемыми по существу своему, он обращал внимание педагогов на тесную связь, существующую между понятиями культуры и образования, задавая тем самым вектор самосовершенствования личности, в том числе и самого педагога.

Образование соединяет личность с культурой сообщества, задает контекст любому личному свершению. Система образования рассматривается как перевод культуры общества в индивидуальную культуру.

Понятие «культура» (от лат. *cultura* – «возделывание, обрабатывание, почитание») трактуется по-разному, но при всех различиях наиболее существенными ее атрибутами признаются уважительное отношение к наследию прошлого, способность воспринимать, понимать и преобразовывать действительность и отношение к ней. Культура сообщества живет и сохраняется как связанная совокупность индивидуальных культур, она всегда существенно неоднородна. Чем более разнообразна культура сообщества, тем больше возможностей у индивидов свободно строить свою собственную уникальную культуру. Под индивидуальной культурой понимают целесообразную систему понятий и представлений о мире и о себе в этом мире (характер, нравы, обычаи, привычки; сознание и самосознание; интеллект и чувства знания, умения) [5, с. 101]. Через систему образования транслируются ценности культуры, формируется индивидуальная культура человека.

Культура является одной из форм проявления духовности. При этом духовность понимается как восхождение личности, как обретение культуры; открывается и решается человеком каждый раз заново и только для себя в каждом историческом времени. «Духовность есть показатель существования определенной иерархии ценностей, целей и смыслов, в ней концентрируются проблемы, относящиеся к высшему уровню духовного освоения мира человеком», – пишет Л.П. Буева [2,

с. 75]. Именно духовность, выступая как интегративное качество развития человека, определяет содержание и направленность бытия, сферу жизненных ценностей, ключевые качества человека в каждом индивиде.

И.М. Ильичева, анализируя духовность с позиции ее развития в рамках различных философско-психологических учений, обращает внимание на то, что «духовность может быть как светской, так и религиозной. Это взаимосвязанные, хотя и различные уровни развития личности. Светская духовность тесно связана с идеями ценности человеческой жизни, достоинства, чести, мудрости. Религиозная сущность сопряжена в первую очередь, с верой в Бога, с религиозной регуляцией человеческого поведения, с соблюдением нравственных основ духовной жизни» [6, с. 18].

Смена образовательной парадигмы и, соответственно, модернизация педагогического образования, связанная, прежде всего, с социально-экономическими преобразованиями в обществе, влечет за собой изменение его ценностного содержания, создание по сути новой системы ценностей и смыслов, новых моделей образования. По мнению В.А. Сластенина, изменение и отбор педагогических ценностей составляют основу данного процесса, результатом которой выступает формирование у него профессиональной культуры. Аксиологический подход в исследованиях по данным проблемам нашел свое оптимальное воплощение в культурологическом подходе, обоснованном В.А. Сластениным и И.Ф. Исаевым [7], в центре которого задачи формирования духовно-нравственной культуры современного учителя. Это определяет, по нашему мнению, необходимость постоянного самосовершенствования самих педагогов, формирования у них устойчивой потребности в данном направлении, показывая воспитанникам пример развития и побуждая их к позитивным изменениям.

Такая ситуация создает мощные стимулы для введения субъективной составляющей в реальные стратегии педагогического управления в оптимизированной системе подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности, предполагает создание моделей обучающего и воспитывающего характера, актуализирующих и стимулирующих стремление к достижению идеала совершенного человека, требующего своего воспроизведения в отдельных личностях.

Рассматривая развитие способностей, необходимо обратить внимание на то, что процесс их созревания «проходит через тройную детерминацию: первичную – средой жизнедеятельности человека, вторичную – требованиями деятельности; третичную – духовными смыслами и ценностями» [9, с. 173]. Под воздействием факторов тройной детерминации осуществляется превращение природных способностей в человеческие способности. Этот процесс носит общий характер и может рассматриваться как процесс становления подлинной индивидуальности человека, основу которого составляют «духовные способности». В качестве свойств, характеризующих функциональную индивидуальность человека, В.Д. Шадриков рассматривает духовные способности, определяющие качественную специфику его поведения.

Таким образом, «духовные способности» определяются, прежде всего, как способности духовного состояния на основе освоения духовно-нравственных общечеловеческих и отечественных ценностей; помогают человеку выйти на вершину творчества.

По мнению В.А. Разумного, основой педагогического процесса являются ППД – потребности, переживания, действия, так как педагогика всегда связана с формированием устойчивых потребностей личности. «Формула ППД по сути отражает процесс целенаправленно регулируемых педагогических действий, ведущий к изменению всех переживаний человека и формированию индивидуальных потребностей» [8, с. 75].

Представляет интерес осмысление феномена духовной культуры учителя в качестве «ядра» его самосозидательной деятельности Е.И. Артамоновой [1, с. 41]. Тем самым подтверждается возможность формирования новой концептуальной идеи, которая воспринимается как духовный феномен, акцентирующий экзистенциалы духовного осмысления практической деятельности и прогнозов развития педагога в направлении его дальнейшего самосовершенствования на основе присвоения духовных нравственных ценностей.

Формирование потребности учителя в самосовершенствовании на основе нравственных ценностей для вузовского преподавателя есть цель и результат образовательного процесса, точка отсчета и перспектива развития в направлении педагогического идеала. По нашему мнению, в начале аудиторных или досуговых занятий со студентом вузовский преподаватель обязан позаботиться о зарождении у него таковой потребности, а затем системой ситуативно необходимых и педагогиче-

ски оправданных мер довести вызванную к жизни тягу молодого человека к профессионально-педагогическому самосовершенствованию до потребностного состояния.

Нами установлено, что данная потребность, по аналогии со всеми другими потребностями будущего учителя – получает наибольший импульс для своего развития при переводе данного студента в позицию субъекта соответствующей образовательно-воспитательной деятельности: в этом случае она получает максимум необходимых для своего роста средств и возможностей.

Функционирование педагогических систем на уровне учебного предмета вуза «Теория и методика воспитания» в соответствии с описанными аксиологическими ориентирами [4] позволяет почти целиком снять извечное противоречие между преподаванием и учением, воспитанием и самовоспитанием, развитием и саморазвитием, максимально объединить усилия педагогов и воспитанников в устремлении к достижению личностного и профессионального совершенства.

Таким образом, включение в образовательно-воспитательный процесс теоретического начала позволяет нам научно обоснованно управлять становлением духовно-нравственной культуры студентов за счет продуманной трансформации педагогических представлений, понятий и взглядов на систему соответствующих убеждений будущего учителя в контексте личностно-ориентированной педагогики, реализуя личностный, деятельностный, полисубъектный принципами, которые в единстве составляют основу гуманистического подхода в педагогической деятельности

Поэтому сегодня особо актуальной остается проблема подготовки учителя не только как предметника, осуществляющего непосредственное управление процессом овладения учащимися учебным материалом и формирования у них определенных интеллектуальных качеств, но и как организатора образовательной среды, фасилитатора, ориентирующегося на формирование у учащихся гуманистических общечеловеческих ценностей.

Литература

1. Артамонова Е.И. Духовная матрица профессионального образа учителя // Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. – М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2000. – С. 40–45.
2. Буева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры // Духовность, художественное творчество, нравственность (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 1987. – № 2. – С. 119.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 447 с.
4. Головнева Е.В. Теория и методика воспитания. – М.: Высш. шк., 2006. – 256 с.
5. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 224 с.
6. Ильичева И.М. Духовность в зеркале философско-психологических учений (от древности до наших дней). – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. – 208 с.
7. Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В.А. Сластенина // Известия Российской академии образования. – 2000. – № 3. – С. 45–58.
8. Разумный В.А. Система образования на рубеже третьего тысячелетия // Русское богатство. – 1997. – № 1. – С. 70–94; № 2. – С. 27–47.
9. Шадриков В.Д. Происхождение человечности: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ИК «Логос», 1999. – 200 с.

УДК 373.1

Г.В. Дивеева

г. Ханты-Мансийск, АУ «Институт развития образования»

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СЕВЕРА С АГРОТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ ПРОФИЛЕМ

Система образования коренных малочисленных народов Севера имеет специфический характер и нуждается в модернизации. В условиях адаптации представителей малых народов Севера к быстро изменяющимся условиям, связанных с переходом к рыночным отношениям в экономике страны, необходимо сохранить их самобытную культуру [1, с. 78–79]. Необходимость реализации права на образование актуализируется тем, что территории компактного проживания коренных малочисленных народов Севера являются кладовыми востребованных страной энергоносителей и других природных богатств [2, с. 51]. Поэтому поиск новых форм и моделей обучения является одной из главных задач в области образования.

Важную часть материального и духовного мира коренных малочисленных народов Севера составляет рациональное природопользование. Их традиционный образ жизни отличает особо бережное отношение к ареалу обитания, «кормящему ландшафту», воде, растительности, животному и растительному миру, так как состояние природных ресурсов является первоосновой их существования. Земля и ее ресурсы для коренных народов Севера почти живое существо, ведь именно они обеспечивают человеку все необходимое для жизни. Вместе с тем традиционный образ жизни и традиционное хозяйство очень уязвимы. Сохранение традиционного хозяйства предполагает, прежде всего, сохранение уклада жизни, традиционных знаний посредством передачи лучших образцов, способов традиционного хозяйства и норм поведения во всех сферах деятельности.

Оленеводы, охотники, рыбаки, т.е. коренные малочисленные народы, ведут в основном кочевой или полукочевой образ жизни в экстремальных условиях Севера и Арктики, поэтому без учёта особенностей уклада и образа жизни самих селян невозможно организовать образовательную деятельность в условиях сельской местности [3; 7]. Низкая плотность населения, слаборазвитость транспортной инфраструктуры, малая наполняемость классов, проблемы устойчивой связи, качества бытовых условий – вот лишь некоторые трудности, с которыми приходится сталкиваться системе образования в селе. Как правило, в местах компактного проживания коренных малочисленных народов Севера организуются образовательные организации интернатного типа или малокомплектные школы. На территории Ханты-Мансийского автономного округа-Югры функционирует 77 малокомплектных школ. Соотношение количества работающих в них к количеству обучающихся составляет в среднем 1,7 к 1. Общее количество обслуживающего персонала превышает общее количество педагогических работников почти в два раза. Общее количество учителей от числа всех работающих в малокомплектных школах составляет примерно 32%. Местами компактного проживания народов ханты, манси и лесных ненцев на территории Ханты-Мансийского автономного округа-Югры являются Белоярский, Сургутский, Нижневартовский, Березовский, Кондинский и Октябрьский районы. Количество детей коренной национальности, обучающихся в образовательных организациях округа, составляет в среднем 3% от общего количества обучающихся (в городской местности – 1%, в сельской – 9%).

Ответом на подобный вызов времени является организация образовательного процесса по модели образовательных организаций с агротехнологическим профилем или агрошкол в местах компактного проживания коренных малочисленных народов Севера [4, с. 245]. Реализация образовательной программы в условиях агрошколы имеет свои особенности. В первую очередь, образовательная деятельность организуется в процессе труда, происходит ознакомление детей с народными традициями, обычаями, связанными с традиционной хозяйственной деятельностью, а также привитие им базовых национальных ценностей малых народов Севера.

В настоящее время в России большое количество таких школ функционирует в Республике Саха (Якутия). Основными направлениями деятельности этих школ являются животноводство, растениеводство, коневодство, рыболовство, земледелие, оленеводство.

Особенностью основной образовательной программы в агрошколах является выделение из школьного компонента часов аудиторной нагрузки в 5–9-х классах и не менее 2-х предметов на профильном уровне, а также элективных курсов без указания часов и производственной практики в старшей школе на реализацию агрокомпонента. Следует отметить, что специфической особенностью образовательной программы образовательных организаций с агротехнологическим профилем является 100% охват детей при изучении и выборе предметов, модульных и элективных курсов по агрокомпоненту. Обязательным условием при реализации образовательной программы является наличие в оперативном управлении или на условиях аренды земельных или рыболовецких участков, охотничьих и пастбищных угодий для оленей, лошадей, промысловых баз, соответствующая материально-техническая база.

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения, методологической основой которого является системно-деятельный подход, необходимо обеспечить качественное методическое сопровождение педагогических работников. Педагогу необходимо сформулировать собственную педагогическую концепцию, определить новый стиль собственной педагогической деятельности, выстроить технологические алгоритмы реализации стратегических целей и задач, освоить определенные собственной концепцией технологические приемы и создать адекватные задачам организационно-педагогические условия достижения поставленных целей.

Основные принципы организации урочной, внеурочной и внеучебной деятельности направлены на овладение обучающимися нужными и полезными компетенциями для самостоятельной жизни.

Говоря об урочной деятельности (в границах разных образовательных дисциплин) следует выделить такие принципы, как

- деятельностный, который предполагает, что в процессе собственной деятельности или направляющей деятельности педагога ученик активно усваивает определённые компетенции, достигая личностные, предметные, метапредметные и предметные результаты обучения;
- принцип вариативности, предполагающий воспитание ученика, способного самостоятельно сделать выбор, отстаивать свою позицию, точку зрения;
- принцип творчества, который позволит ученику приобрести собственный опыт через реализацию собственных проектов;
- принцип природосообразности, обеспечивающий максимальное сближение деятельности ребёнка с природой, укладу жизни, хозяйственной деятельности, традициями, духовно-нравственными ценностями своего народа.

Внеурочная деятельность (трудовая, художественная, коммуникативная, спортивная, экологическая) организуется с учетом запросов детей и пожеланий родителей в форме кружков, общественно-полезной практики, клубов по интересам. Она направлена на самого ученика, на его творческий мир, обеспечивающий его потребности, интересы, увлечения [6, с. 24–27].

Решающее влияние на результативность этой работы оказывает качество взаимодействия учащегося со сверстниками, учителями, наставниками как значимыми для него носителями традиционной хозяйственной деятельности. Особую роль в организации образовательной деятельности в агрошколах выполняют родители, которые являются организаторами мероприятий и проводят разнообразную работу по внеурочной и внешкольной деятельности: праздник встречи и прихода весны «Вороний день», «Медвежий праздник», фестиваль финно-угорских народов, «День оленевода», «День рыбака».

Через взаимодействие детей и взрослых в ходе реализации совместного проекта, выполнения дела, полезного для школы, семьи, социума происходит не просто интеграция фактических знаний, а их применение в практических жизненных ситуациях, освоения традиционного хозяйства.

Анализируя опыт работы агрошкол, можно выделить ряд особенностей в организации их образовательной деятельности. Основная образовательная программа реализуется через интеграцию знаний в различных предметных областях с этнокультурными особенностями региона. Личностные, метапредметные и предметные результаты деятельности формируются на основе приобщения детей к традиционным видам хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера. В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов у обучающихся формируются практико-ориентированные компетенции, необходимые им для традиционного хозяйствования. Непрерывность освоения образовательной программы происходит через совместную деятельность обучающихся и педагогов, обучающихся и их родственников и других взрослых. Вместе с тем, обучающиеся приобретают социальный опыт, необходимый им для ведения традиционного хозяйства коренных малочисленных народов Севера.

Наряду с этим, в своей деятельности, агрошколы сталкиваются с определённым кругом проблем. В первую очередь, это проблема недостатка или отсутствия учебников и учебных пособий для обучающихся, которые позволили бы осуществлять непрерывное агротехнологическое образование, учитывали бы требования федеральных государственных образовательных стандартов. Проблематичным является и приобщение детей к традиционной хозяйственной деятельности, формирование у них определённых компетенций через различные формы деятельности. Есть также ряд проблем с существенным изменением содержания основной образовательной программы при переходе на новые образовательные стандарты [5, с. 144].

В условиях реализации федеральных государственных стандартов нужно обеспечить квалифицированное методическое сопровождение педагогических работников за счет имеющихся ресурсов. В данной связи, учитывая отдаленность образовательных организаций для обучения коренных малочисленных народов Севера друг от друга и от районных центров, актуальной является организация сетевого методического сопровождения педагогов как оптимальной структуры, действующей за счёт привлечения и перераспределения образовательных, информационных, методических, инновационных, кадровых, консультационных и других ресурсов образовательных организаций муниципальной системы образования. Методическое сопровождение педагогических работ-

ников направленно на повышение их профессиональной компетентности за счет использования средств информационно-коммуникационных технологий и организации интерактивного общения. Под **методическим сопровождением мы понимаем** взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего, направленное на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности, осуществляемое в процессах актуализации и диагностики существа проблемы, информационного поиска возможного пути решения проблемы, консультаций на этапе выбора пути, конструирования плана действий и первичной реализации плана. Формирование сетевого методического сопровождения, создание единого информационно – методического пространства возможно только при положительной мотивации субъектов сети к этой деятельности. Вовлечение большего количества специалистов обеспечит общие понятийные установки, общее принятие процессов, а значит, обеспечит и более качественный результат образовательного процесса.

Исходя из вышесказанного, можно прийти к выводу, что современная агрошкола тесно связана с жизнедеятельностью отдельного ребёнка. Она должна стать духовным и ресурсным центром села, динамически развивающегося на основе муниципального и государственного партнёрства по профессиональной ориентации и подготовке обучающихся к ведению сельского хозяйства, сохранению самобытной культуры коренных малочисленных народов Севера [7, с. 147–148]. Особое внимание следует уделить созданию ресурсных центров, которые должны быть оснащены современным материально-технологическим оборудованием и располагать необходимыми условиями для отработки практических навыков традиционного хозяйствования коренных народов Севера.

Литература

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичностей и построению гражданского общества // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 79–80.
2. Нагаева Е.Г. Социокультурное развитие северного региона: современное состояние, тенденции и перспективы. – М., 1997. – С. 51.
3. Народы Севера России как часть циркумполярной цивилизации. – Якутск, 1994. – С. 7.
4. Неустров Н.Д. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера. – Якутск, 2009. – 245 с.
5. Современное состояние и проблемы образовательных учреждений с национальным компонентом: Всероссийская очно-заочная научно-практическая конференция. / сост. Н.И.Синявский, В.И.Прокопенко, Л.А.Семенов – Тюмень: Аксиома, 2013. – 144 с.
6. Федоров Г.М. Организация урочной и внеурочной деятельности в агрошколах в условиях реализации нового образовательного стандарта / Воспитание школьников. – 2012. – № 10. – С. 24–27.
7. Цирульников А.М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях – СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2007. – С. 147–148

УДК 372

Е.А. Жесткова
г. Арзамас, АФ ННГУ

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В стремительно изменившихся социальных условиях, чтобы школа была востребована и могла предложить детям и родителям пространство благополучия и успеха, необходимо создать условия для более осознанного и качественного самоопределения обучающихся, адаптировать систему образования к рынку труда, формировать у ребят способность нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, социальную мобильность. Определилась потребность изменить традиционную образовательную практику, направить ее на защиту детей от социально неблагополучных обстоятельств, помочь им обрести качества личности, необходимые для дальнейшего самоопределения. Отсюда следует необходимость создания модели педагогических условий интеллектуального и творческого развития обучающихся с разными образовательными потребностями, развивать доступную среду для детей-инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В МБОУ СОШ № 15 г. Арзамаса с 2012 года совместно с АГПИ им. А.П. Гайдара (ныне – Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского) реализуется программа инновационного развития «Модель педагогических условий социализации и самореализации обучающихся с разными образовательными возможностями на основе множественности видов деятельности» («Осознан-

ный выбор»). В ее основе идеалы демократической педагогики, идеи «развивающего школьного обучения», которое невозможно без «обращения к запросам жизни» И.Г. Песталоцци, «первого народного учителя» (К.Д. Ушинский), считавшего исходной основой для формирования нравственных отношений ребенка с другими людьми и обществом (социумом) любовь к матери, семейное воспитание.

«Завтрашняя радость» (по А.С. Макаренко) не рождается сама по себе, а является результатом системного компетентного подхода (П.Ф. Каптерев) и охватывает все школьное сообщество: обучающихся, родителей, педагогический коллектив, администрацию школы.

Инновационные изменения, предусмотренные программой, направлены на социализацию учащихся, через освоение «множественности видов деятельности, обеспечивающих интеллектуальное и творческое развитие личности» и требуют включенности в процесс образования (обучения и воспитания) всех субъектов социального заказа, на удовлетворение потребностей которого ориентирована школа. В основе программы – реализация следующих проектов: «Школьный инспектор» (цель: подготовить обучающихся к принятию ответственных жизненно важных решений, профилактика асоциального поведения, формирование устойчивости нравственной позиции, правовой компетентности обучающихся и родителей; научить объективно оценивать себя в развивающемся мире); «Я – арзамасец» (цель: помочь обучающемуся почувствовать себя жителем города, причастным к его духовной культуре, к ее сохранению и развитию, содействие социальной адаптации и формированию образа малой родины); «Все лето вместе» (цель: объединить усилия учителей, родителей и обучающихся с разными образовательными потребностями на основе коллективных творческих дел, укрепить физическое здоровье, сформировать эмоционально-психологическую устойчивость).

Данные проекты определяют методологические, организационные основы деятельности педагогического коллектива МБОУ СОШ № 15 по реализации развития условий для интеллектуального и творческого роста обучающихся с разными образовательными потребностями: развитие личностной компетентности обучающихся, их готовности к непрерывному самосовершенствованию; воспитание терпимости к чужому мнению, умение находить оптимальные компромиссы; расширение на основе множественности видов деятельности системы дополнительного образования; создание системы оперативного информирования родителей о результатах образовательной деятельности с учетом возможностей информационной среды.

К числу условий достижения указанных целей следует отнести: разгрузку учебного материала, соответствие учебного плана возрастным психолого-педагогическим особенностям обучающихся; вариативность и личностную направленность программ, возможность профильного обучения в средней школе; развивающую направленность учебного материала, формирование умений действовать по образцу и в нестандартных ситуациях; нормативную возможность предоставить для развития «природных сил» множественность видов деятельности.

Инновационный процесс способствует демократизации школьной жизни, развитию форм ученического самоуправления, активизации работы Совета школы, расширению доступа к источникам учебной информации через Интернет.

В качестве главного результата программы мы рассматриваем готовность и способность выпускников нести личную ответственность как за собственную успешную жизнедеятельность, так и за благополучие, устойчивое развитие общества. Отсюда ведущими целями образования призваны стать: развитие личностной компетентности обучающихся, их готовности к непрерывному самосовершенствованию; готовность к сотрудничеству, терпимость к чужому мнению, умение находить оптимальные компромиссы.

Выполнение программы – серьезный толчок к новым поискам, обобщениям, находкам педагогического коллектива. Ведущие подходы к проектированию образовательной деятельности: инновационный; деятельностный; дифференцированный; индивидуальный; компетентностный.

Развитию индивидуальности обучающихся, стимулированию творческой активности способствуют такие формы обучения, в которых учащиеся имеют возможность выбора содержания, видов деятельности и форм отчетности: технология «учебных циклов»; технология внутриклассной дифференциации; модульная интегральная технология; новые речевые технологии (лингвопоэтика, синектика); технология критического мышления; технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей; учебно-исследовательская деятельность обучающегося; коррекционно-консультативная работа с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

VII вида с ЗПР; игровые формы обучения; проектный метод; технология КДТ; технология педагогической поддержки; технология педагогики успеха; технология саморазвития личности ребенка. С 2011 года реализуется программа дистанционного обучения. Для этого созданы необходимые кадровые, методические и ИКТ-ресурсы.

Программа направлена на то, чтобы обеспечить обучающимся педагогические условия для формирования самостоятельности, активности, мобильности, оперативности знаний; помочь каждому ребенку сделать осознанный выбор, реализовать идею «завтрашней радости». Для этого необходимо изменить традиционную образовательную практику, направить ее на развитие с учетом культуры родного города; отработать модель педагогических условий развития интеллектуальных и творческих способностей обучающихся на основе «развивающего школьного обучения» (И.Г. Песталоцци); сформировать у обучающихся конструктивные способы познания мира, мотивировать каждого на получение конкурентно-способного образования на основе «осознанного выбора»; обеспечить качественное улучшение, поведение обучающихся, профилактику правонарушений, развитие правовой грамотности обучающихся и родителей; продолжить эффективную организацию спортивно-массовой работы, добиваться новых успехов по мини-футболу среди девочек на региональных, республиканских, международных соревнованиях; разработать положение о моральном и материальном поощрении педагогов, обучающихся, родителей и представителей социума.

На наш взгляд, обучающиеся в «Школе осознанного выбора» должны не просто учиться и воспитываться, а жить полной, эмоционально насыщенной жизнью, в которой они могут реализовать свои природные, социальные и духовные потребности, и подготовить себя к самостоятельной жизни, гражданскому и человеческому выбору своего места в жизни, приносящего счастья себе, добро и пользу семье и обществу в целом.

Литература

1. Гусев Д.А. Инновационные образовательные ресурсы сельской школы в контексте реализации ФГОС // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 39–42.
2. Гусев Д.А. Генезис представлений в понимании предназначения народного прикладного творчества в развитии сельского социума // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11–4. – С. 895–898.
3. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 24–28.
4. Жесткова Е.А. Изучение профессионального самоопределения школьников // Акмеология. Научно-практический журнал. – 2014. – № 1–2. – С. 80–81.
5. Жесткова Е.А. Формирование навыков проектной и исследовательской деятельности в начальной школе // Нижегородское образование. – 2010. – № 4. – С. 136–141.
6. Жесткова Е.А. Формирование ценностных ориентиров у младших школьников в процессе изучения лексики на уроках русского языка/ Е.А. Жесткова, Е.В. Цуцкова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 12. – С. 85–88.
7. Жесткова Е.А. Духовно-нравственное развитие личности младшего школьника на уроках литературного чтения // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 12 [Электронный ресурс]. URL:<http://web.snauka.ru/issues/2014/12/42197> (дата обращения: 17.12.2014).
8. Филиппова Л.В. Лексические упражнения как средство формирования универсальных учебных действий у младших школьников // Проблемы современной науки: сборник научных трудов. Вып. 5. Ч. 1. – Ставрополь: Логос, 2012. – С. 60–69.

УДК 378

Ф.Г. Зарипова

г. Казань, КНИТУ-КАИ им. А.Н.Туполева

РЕФОРМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ

Система высшего образования в России уже давно находится в состоянии перманентного реформирования. Отношение к этому процессу в обществе различно. Нельзя считать единым и профессиональное сообщество. Опросы выявили различия в оценках происходящих реформ между преподавателями разных возрастных категорий. Молодежь оценивает их более оптимистично. [4, с. 23] Она не может помнить, что в 60-е годы XX века советская высшая школа считалась одной из лучших. Кризис 80-х – начала 90-х заставил произвести переоценку и поставить задачу реформирования.

Главная особенность осуществляемых в системе образования реформ заключается в заимствовании зарубежного опыта. На первый взгляд это вполне закономерно. Опыт большой и довольно успешный, результативный. Правда, есть существенные различия между принципами организации европейской (континентальной) и англо-саксонской систем образования. Не случайно Болонский процесс предполагает сближение образовательных стандартов целого ряда стран. Хотя это имеет более своей целью возможность совмещения не столько систем образования, сколько дипломов. Потому уповать только на Болонский процесс несколько неразумно, если мы хотим повышения качества высшего образования в России.

Но какие могут быть проблемы, – скажете вы. В истории России уже был успешный опыт заимствования системы образования, принятой в Германии. Почему бы снова не осуществить это? Но взять за основу американскую систему, добавить к ней элементы британской, разбавить шведской и т.д. Тем более, что модернизация в России большей частью происходила примерно так. И никто не задавался вопросом о совместимости предлагаемых мер с ментальностью и системой ценностных установок народа. Идеология патернализма обеспечивала необходимый уровень обоснования проводимых мер: царь-батюшка лучше знает, что его чадам нужно.

Процессы глобализации стимулировали интерес к вопросам межкультурной коммуникации, развитие исследований в этой сфере. Параметры измерения культуры, введенные Хофстеде, Тромпенаарсом и другими учеными, позволяют более точно увидеть и понять особенности мировосприятия и модели поведения, свойственные представителям разных культур.

Чаще всего вопросы межкультурных различий рассматривают в связи с растущими международными контактами, связывают с необходимостью обеспечить понимание между представителями разных культурных традиций. Однако не стоит ограничиваться сферой межличностных отношений, рассматривая вопросы межкультурных различий. Думается, при внедрении зарубежного опыта как основы реформирования всей системы образования страны необходимо предварительное соотнесение ценностей, мировосприятия и моделей поведения в странах – «донорах» и странах – «реципиентах».

Хофстеде выделил пять параметров для измерения культур:

- индивидуализм-коллективизм
- дистанция власти
- мужественность-женственность
- избегание неопределенности
- краткосрочная-долгосрочная ориентация на будущее.

Нам представляется особо важным рассмотреть параметр «дистанция власти», который указывает на уровень неравенства, который в данном обществе люди воспринимают как норму. Высокие значения данного параметра говорят о тяготении к авторитарному стилю управления, восприятию иерархии как естественного явления. Вертикаль иерархии предполагает подчеркнутое уважение к стоящим выше (старший по должности, по возрасту) и ориентирует членов общества на послушание как приемлемую модель поведения. Открытое несогласие не допускается. Подобная модель поведения транслируется на отношения и в семье, и в школе. В обществе с низкой дистанцией власти, напротив, поощряется самостоятельность, независимость, способность формулировать и высказывать свое мнение, будь то отношения в организации, семье или школе.

Россию относят к обществам с высокими показателями дистанции власти. Страны Западной Европы и Северной Америки имеют средние и низкие значения данного параметра. Социально-образовательное пространство в каждой стране формируется на основе сложившейся системы ценностей, характера отношений и т.д. Не потому ли попытки слепо перенести опыт других стран приводят к таким странным гримасам реформационной деятельности? Происходит формализация образовательной деятельности практически по всем направлениям: организационно-методическому, научно-методическому и т.д. Вертикальная структура построения отношений требует строгого контроля за исполнением распоряжений, правил, нормативов. Потому зафиксированная в новом Федеральном Законе «Об образовании» право преподавателя самостоятельно определять технологии обучения на деле оборачивается жесткой регламентацией сверху, а «компетентностная» риторика – невиданным доселе в высшей школе ростом объема бумаготворчества. Итог – бюрократизация, которая вполне укладывается в традиционное для нашей страны понимание управления какими бы то ни было процессами.

Увязанию реформ способствует и характеристики основной массы студенчества. В вузы приходят молодые люди, сформировавшиеся в условиях, традиционных для общества с высокой дистанцией власти. Начиная с дошкольных учреждений, в них поощряется закрепление определенной модели поведения, основанной на послушании. Это в лучшем случае хорошие исполнители (они тоже необходимы). Мотивацию к интеллектуальному развитию, навыки самостоятельного интеллектуального поиска демонстрирует меньшинство.

Мы далеки от абсолютизации параметров измерения культур. Обстановка, складывающаяся на сегодняшний день в высшей школе, определяется не только ценностными особенностями, но и социально-политическим контекстом. Но при проведении реформ необходим учет социокультурных особенностей общества, в интересах которого они вроде бы и провозглашаются.

Литература

1. Овчинников Г.К. К вопросу о стратегии высшего образования // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2013, № 1.

УДК 371

Г.Ю. Зверева

г. Нижневартовск, МБОУ СОШ № 2 – многопрофильная

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС

Сегодня мир меняется в ускоренном темпе. Перед Россией стоит задача всесторонней модернизации, которая во многом будет определять ее место в посткризисном мире. Для ее осуществления необходимы не только новые проекты, финансовая, техническая и научная база, но и создание целеполагающих мотиваций у всех слоев российского общества, формирование атмосферы созидания. Один из действенных механизмов складывания современной системы ценностей и мировоззренческих установок – изучение истории в школе и вузе [3]. Чтобы работать в современной школе, нужно владеть дидактическими системами и технологиями, направленными не столько на передачу знаний, сколько на развитие личности учащихся, их творческую реализацию. Достижением последних лет являются устойчивые педагогические тенденции – личностная ориентация образования; введение профильности, индивидуальных образовательных траекторий учащихся; создание учениками портфолио; информатизация учебного процесса, использование Интернет – технологий и ресурсов. Эти тенденции внесли в дидактику новые понятия, принципы, формы и методы обучения. Например, понятие «индивидуальная образовательная траектория» заставило пересмотреть подходы к отбору содержания образования, технологиям обучения [5].

Современная школа находится в стадии преобразований, изменения целей и самого содержания образования.

Каждый учитель хочет, чтобы его уроки были интересными, увлекательными и запоминающимися. Концепция развивающего обучения В.В. Давыдова и А.Б. Эльконина направлена, прежде всего, на развитие творчества как основы личности.

В конце 80-х – начале 90-х гг. ориентирование школы на личностно – развивающее обучение привело к возрождению этой дидактической системы [7]. Система развивающего обучения направлена на формирование познавательной деятельности школьника. Развивающее обучение должно разрабатываться в соответствии с его структурой и особенностями.

Главные ориентиры современной педагогической науки и образовательной политики, цели образования нашли своё воплощение в новых образовательных стандартах. Требования стандарта сегодня становятся ключевой характеристикой качества образования – это требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ [4, с. 3]. Основным результатом обучения становится освоение обобщённых способов действий и достижение новых уровней развития личности учащихся [1, с. 5].

Технология развивающего обучения, главным образом, направлена на решение задач развития и воспитания личности. В настоящее время существует множество технологий данной направленности. Среди них: технология проблемного, проектного обучения, лекционно – семинарско – зачётная технология и другие. В условиях модернизации образования, введения профильного обучения, нацеленного на подготовку старшеклассников к реализации дальнейших жизненных планов после школы, в том числе обучение в колледжах и вузах, перед учителем встала задача примене-

ния форм организации учебного процесса, которые применяются в колледжах и вузах. Лекционно – семинарско – зачётная технология отвечает современным требованиям.

Современная лекция (развивающего типа) должна носить проблемный характер, отражать актуальные вопросы теории и практики, способствовать углублённой самостоятельной работе. Появились новые виды, такие, как программированная лекция – консультация, письменная программированная лекция, лекция с применением обратной связи (например, лекция в системе дистанционного обучения) [6, с. 68].

Образовательный эффект лекций достигается благодаря сформулированным на них заданиям или проблемам, которые организуют деятельность школьников во время лекции. Возможные виды заданий ученикам на лекции:

1. Ответить на 2–3 заранее записанных на доске вопроса. План лекции также может быть записан в виде вопросов. В конце занятия ученики зачитывают свои ответы, сравнивают их.
2. Выявить черты сходства и отличия между рассматриваемыми на лекции причинами, явлениями, понятиями, законами.
3. Самостоятельно составить план лекции (простой или сложный). В конце занятия ученические планы зачитываются, сравниваются.
4. Воспроизвести в тетрадях основное содержание лекции (конспективно или схематично в виде таблицы или символического рисунка).
5. Придумать и задать свои вопросы по содержанию лекции.
6. Сделать собственные выводы из лекции, отразить личный взгляд на проблему в виде последующего мини – сочинения.
7. Сформулировать проблему на завтра – когда поставленная учителем или возникшая у учащихся проблема не рассматривается на текущей лекции, а переносится на следующее занятие. Таким образом, ученики имеют время для её осмысления [8, с. 221].

Семинар – это форма занятия, которая обеспечивает создание учащимися личных образовательных продуктов в ходе коллективно – групповой коммуникации. Семинары отличаются от других видов занятий повышенной активностью и самостоятельностью школьников, проявлением их организационно – деятельностных личных качеств. Рассмотрим подробнее некоторые виды семинаров. Вводный семинар опирается на имеющиеся у учеников знания и опыт.

Обзорный семинар предполагает самостоятельный обзор учениками всей темы на основе учебника или других источников. Особую роль играют сформулированные учениками вопросы. По итогам обзорного семинара составляются индивидуальные и коллективные программы занятий по теме. Самоорганизующий семинар предоставляет ученикам возможность самостоятельно определить цели занятия, распределить работу между коллегами по группе, выполнить и оценить её, отчитаться перед классом, наметить перспективу на будущее занятие. Каждый ученик выбирает одну тему, разработкой которой занимается на семинаре индивидуально или в группе.

Поисковый семинар предусматривает исследовательскую деятельность учеников в группах, а затем коллективный поиск по наиболее интересным и важным проблемам.

Учесть индивидуальные качества учеников позволяют циклы семинаров разных типов: с индивидуальной работой, групповой, группами сменного состава.

Семинар генерации идей. Учащиеся распределяются по парам: I – генераторы и II – организаторы. I – излагает своё видение проблемы, описывает всё, что ему известно или неизвестно, по теме. II – задаёт ему вопросы на уточнение, поощряет высказывания, записывает основные ответы и полученные в ходе обсуждения результаты. Алгоритм фиксации результатов задаётся учителем, например: основные понятия по теме; символ или схема, изображающая проблему; возникшие в пара вопросы и другое. Через некоторое время пары переходят от этапа генерации к обсуждению наработанного материала, а затем выступают с результатами перед всеми участниками.

На рефлексивном семинаре обсуждаются основные результаты прошедших занятий, анализируются способы образовательной деятельности и особенности полученной продукции. Ученики в группах высказывают свои мнения по обозначенным вопросам. Затем происходит коллективное обсуждение ключевых проблем, выявленных в ходе индивидуальных выступлений.

Введение семинарской формы обучения требует предварительной подготовки учащихся. Для этого во время обычных уроков вводятся и осваиваются отдельные виды деятельности.

Для достижения качества обученности учащихся лекция, семинар и зачёт выстраиваются в технологию, которая в единстве и взаимосвязи реализует задачи обучения и развития. Применение

данной технологии позволяет быстрыми темпами, качественно, на уровне осмысления изучить большие блоки учебного материала. Семинар – это специфическая форма организации учебно-познавательной деятельности, предполагающая самостоятельное творческое изучение программного материала. Ценность семинара в том, что в ходе его подготовки и непосредственно в процессе деятельности обеспечивается развитие самостоятельного мышления у учащихся, совершенствуется самоорганизация. Желательно в данную технологию включать практические занятия, где организуется детальное или обобщённое знакомство с документами.

В основе развивающего обучения лежит теория формирования учебной деятельности. Для формирования полноценной учебной деятельности необходимо, чтобы учащиеся систематически решали учебные задачи. Усвоение теоретических знаний посредством соответствующих действий требует ориентации на существенные отношения изучаемых предметов, предполагающей анализ, планирование и рефлекссию содержательного характера. Таким образом, при усвоении теории возникают условия для развития мыслительной деятельности.

Развитие у учащегося потребности в учебной деятельности, соответствующих мотивов, способствует усилению желания учиться. Именно желание и умение учиться характеризуют школьника как субъекта учебной деятельности [2]. Личностно – ориентированный подход предполагает усиление роли ученика в обучении, его деятельностьную направленность. Включение в учебный процесс методов познания и преобразования мира, информационных технологий, рефлексии ведёт к овладению учеником способами продуктивной деятельности.

Литература

1. Крылова О.Н., Муштавинская И.В. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: Методическое пособие / О.Н. Крылова, И.В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2014. – 144 с. – (Серия «Петербургский вектор внедрения ФГОС ООО»).
2. Концепция развивающего обучения [Электронный ресурс] <http://uchebnik.biz/book/180-pedagogicheskaya-psixologiya/16-3-razvivayushhee-obuchenie-v-otechestvennoj-obrazovatelnoj-sisteme.html>.
3. Развивающее обучение в образовательном процессе [Электронный ресурс. – didaktica.ru] (выход 18.01.2015) Дидактика средней школы 10.2010.
4. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О.Б. Даутова, Е.В. Иваньшина, О.А. Ивашедкина, Т.Б. Казачкова, О.Н. Крылова, И.В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2014. – 176 с. – Серия «Петербургский вектор внедрения ФГОС основного общего образования».
5. Торкунов А.В. Состояние и задачи современного российского исторического образования // Преподавание истории в школе. – 2010. – № 9.
6. Шевченко Н.И. Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания. – М.: ООО ТИД «Русское слово – РС», 2008. – 208 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с: ил. [Электронный ресурс] <http://www.khutorskoy.ru/books/2007/sov-did/pred.htm> (выход 20.01.15).
8. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.: (Серия «Учебник нового века») [Электронный ресурс] <http://refren.ru/1045165.html> (21.01.2015).

УДК 378.046.4

О.А. Иванова
г. Москва, МГПУ

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Проблема развития эмоциональной компетентности педагога является одной из важнейших психолого-педагогических проблем, актуальных для личностного и профессионального развития современного руководителя и педагогического работника.

Деятельность педагога сопровождается значительными психоэмоциональными нагрузками, эмоциональной напряженностью, эмоциональным выгоранием, поэтому педагог должен уметь управлять своим эмоциональным состоянием, чувствами и эмоциями других, прогнозировать последствия своего воздействия, проявлять эмпатию, уметь оценивать и понимать позицию других субъектов взаимодействия и т.д.

В зарубежной литературе для характеристики эмоциональной составляющей личности используются понятия: «эмоциональные способности», «эмоциональный интеллект», «эмоциональная компетентность».

П. Саловеем и Дж. Майером эмоциональные способности определяли, как группу ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих [10]. Эмоциональный интеллект рассматривался как сложный конструкт, состоящий из способностей трёх типов: идентификации и выражения эмоций, регуляции эмоций, использования эмоциональной информации в мышлении и деятельности. Способность к идентификации и выражению эмоций делится на две составляющих, одна из которых направлена на свои, а другой – на чужие эмоции. Каждый из компонентов имеет вербальную и невербальную составляющие. Другая группа способностей, связана с использованием эмоций в мышлении и деятельности. Согласно Д. Гоулману, эмоциональный интеллект есть способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей [1]. В дальнейшем Д. Гоулман доработал структуру эмоционального интеллекта. В настоящее время она включает в себя четыре компонента: самосознание, самоконтроль, социальное понимание и управление взаимоотношениями. Эмоциональный интеллект исследовался рядом отечественных ученых такими, как И.Н. Андреева, Г.Г. Гарскова, Д.В. Люсин, М.А. Манойлова, А.И. Чеботарь, Е.Л. Яковлева. Большинство ученых эмоциональный компетентность трактуется так же, как и эмоциональный интеллект, через понятие способности и готовность их реализовывать в практической деятельности. Г.В. Юсупова, рассматривает эмоциональную компетентность как группу развивающихся способностей к саморегуляции и регуляции интерперсональных отношений путем понимания собственных эмоций и эмоций окружающих [8]. Она выделяет два компонента эмоциональной компетентности: когнитивный (понимание) и поведенческий (управление). Каждый компонент имеет два вектора: внутренний – направленность на себя и внешний – направленность на других. Когнитивный вектор направлен, с одной стороны, на самопонимание, обозначаемое как явление рефлексии, с другой – при направленности на других – на эмоционально-когнитивную децентрацию своего «Я», известную как явление эмпатии.

В составе эмоциональной компетентности выделяются четыре базовых компонента: *саморегуляция* (контроль импульсов и управление эмоциями, выражение эмоций, блокировка негативных эмоциональных состояний); *регуляция взаимоотношений* (социальные навыки, умение строить отношения с окружающими); *рефлексия* (самоосознание, рациональное осмысление эмоций, выявление собственных мотивов); *эмпатия* (эмоционально-когнитивная децентрация). Таким образом, конструкт эмоциональной компетентности образуют четыре функциональных блока – поведенческий, когнитивный, интраперсональный и интерперсональный. Рассмотрим базовые компоненты эмоциональной компетентности педагога и их значение в процессе межличностного взаимодействия.

Рефлексия (самопонимание) направлена на определение эмоции, по физическому состоянию и внутреннему диалогу, которую он переживает в данный момент, соотнесение данной эмоции с ее названием, осознание интенсивности эмоции и переходы данной эмоции в другую. Рефлексия в целом носит эмоциональный, чувственный, эмпатический, а не рациональный характер. Следует заметить, что понимание эмоций тесно связано с возможностями их выражения. Последнее требует владения языком эмоций, усвоения общепринятых в данной культуре форм их выражения, а также понимания индивидуальных проявлений эмоций у людей, с которыми человек живёт и работает.

Саморегуляция направлена на определение источника и причин возникновения той или иной эмоции, ее назначения и последствия развития, степень ее полезности в конкретной ситуации. Очень важно правильно определить способ регуляции эмоции, изменения степени ее интенсивности или замены на другую эмоцию. При этом можно использовать как вербальные, так и невербальные способы управления эмоциями. К этому же умению относится способность вызывать у себя эмоцию, необходимую в конкретной ситуации. Бесконтрольность эмоциональной экспрессии влияет на качество межличностных отношений, затрудняет межличностное общение. В тоже время, чрезмерная сдержанность приводит к тому, что человек воспринимается как равнодушный, и высокомерный. Это вызывает у окружающих недоумение и недовольство.

Регуляция взаимоотношений предполагает умение определять причину той или иной эмоции у другого человека и прогнозировать последствия ее развития, изменять эмоциональное состояние другого человека.

Эмпатия является одной из составляющих эмоциональной компетентности. Чаще всего она рассматривается как определение эмоционального состояния, сопереживание, чувство, отклик

человека на переживания других людей, стремление содействовать, помочь другому [4]. Уметь сопереживать, сочувствовать, проявлять доброжелательность по отношению к обучающемуся – одно из ведущих качеств личности педагога.

В МГПУ на факультете Дополнительного профессионального образования для педагогических работников проводятся курсы повышения квалификации по развитию эмоциональной компетентности педагогов. В ходе освоения технологии развития позитивности в системе отношений субъектов образовательной среды, которая направлена на изменение отношений в восприятии, оценивании, эмоциональной и поведенческой реакций на эти отношения педагоги овладевают необходимыми компетенциями. Для того, чтобы достичь наибольшей позитивности в системе отношений с собой, обучающимися, коллегами при подготовке педагога решаются три типа задач: когнитивные, эмоциональные, поведенческие. Когнитивные задачи связаны с осознанием личностных установок, которые сформировались в процессе жизненного и педагогического опыта и которые доминируют в профессиональной деятельности. Формируются позитивных личностные установки в восприятии и осознании действительности.

Эмоциональные задачи связаны с развитием: самопознания и рефлексии посредством самонаблюдения и психодиагностических методик, навыков саморегуляции (самовнушение, тренинги, дыхательная гимнастика, рационализации, переключение внимания, сублимации ..), навыков использования внешних средств воздействия адекватно ситуации организовывать Поведенческие задачи связаны с освоением навыков взаимодействия (ролевые техники транзактного анализа, деловые игры...), умениями свободно реализовывать при взаимодействии собственные стратегии поведения (тренинги уверенности в себе, ролевой тренинг, коррекция самооценки), с развитием навыков выражения эмоций посредством юмора, экспрессивных искусств и т.д.

На занятиях используются различные формы организации обучения, по мимо традиционных широко применяются такие формы, как «Группы личностного роста», «Групп встреч», индивидуальные консультации. В результате многие педагоги отмечают значительные изменения в понимании себя и других, в повышении уровня рефлексии и адекватности восприятия, в осознании своих жизненных приоритетов и поведенческих стратегий их достижения в повышении потенциала самореализации и уровня саморегуляции, в личной ответственность за собственное развитие.

Литература

1. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 350 с.
2. Заморская Т.В. Психолого-педагогические особенности совершенствования профессиональной компетентности педагогов-психологов в условиях ИПК: Учеб.-метод. пособие. – Тамбов: ТОИПКРО, 2003. – 51 с.
3. Юсупова Г.В. Состав и измерение эмоциональной компетентности: дис. ... канд. психол. наук. – Казань, 2006. – 208 с.

УДК 159.923

Л.Е. Кандалицева

г. Балашиха, Российский государственный аграрный заочный университет

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ПСИХОЛОГИИ БИЗНЕСА

Внедрение интерактивных форм обучения – одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе. Говоря простым языком, студенты легче вникают, понимают и запоминают материал, который они изучали посредством активного вовлечения в учебный процесс.

В процессе обучения необходимо обращать внимание в первую очередь на те методы, при которых слушатели идентифицируют себя с учебным материалом, включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свое поведение. Всем этим требованиям в наибольшей степени отвечают интерактивные методы обучения.

Учебный процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех студентов группы без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе

работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности [1]. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля.

Ведущий преподаватель вместе с новыми знаниями ведет участников обучения к самостоятельному поиску. Активность преподавателя уступает место активности студентов, его задачей становится создание условий для их инициативы. Преподаватель отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации [2].

Тема 1. Мотивация предпринимательской деятельности.

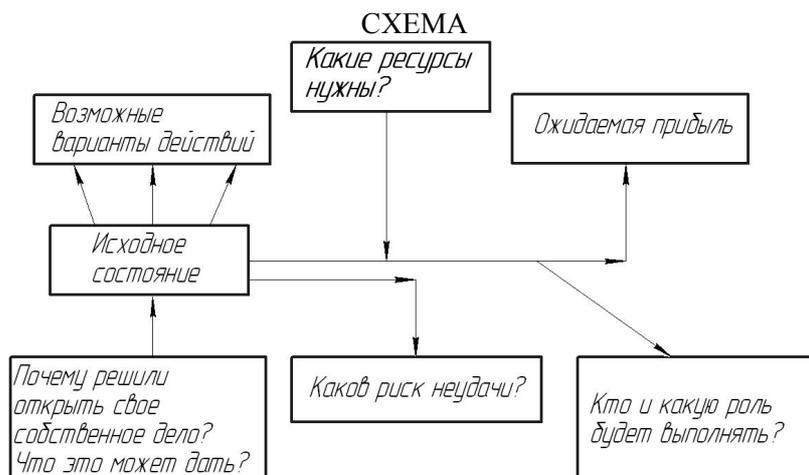
Цель занятия: ознакомление студентами с психологическими качествами, которые необходимы для успешного ведения бизнес-деятельности.

Задача занятия: формирование у студентов способности к восприятию, обобщению и анализу информации, постановке цели и выбору путей ее достижения.

Форма проведения занятия: деловая игра «Создай свое дело».

Деловая игра: форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, разнообразных условий профессиональной деятельности, характерных для данного вида практики.

Группа студентов разбивается на несколько подгрупп (3-5 чел.), которым дается задание наполнить содержанием схему. Для этого определяют следующие составляющие: 1) предполагаемое направление деятельности; 2) необходимые ресурсы; 3) собственную роль в работе предприятия (предполагаемое партнерское участие в равных долях); 4) степень риска; 5) ожидаемая прибыль.



Все параметры фиксируются на бумаге, а затем представляются остальным группам для обсуждения. Презентация проекта осуществляется одним из членов группы по выбору.

Подведение итогов занятия: в каждой из подгрупп выступают представители с выводами по проведенному занятию, определяются наиболее активные студенты, даются рейтинговые оценки качества для каждой из подгрупп.

Тема 2. Психологическая оценка результатов деятельности бизнес-организации.

Цель занятия: знакомство студентов с организационным поведением в бизнесе.

Задача занятия: формирование у студентов способности к восприятию, обобщению и анализу информации, постановке цели и выбору путей ее достижения.

Форма проведения занятия: мозговой штурм по проблеме «Психология рекламы».

Мозговой штурм – оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказать как можно большее количество вариантов решения. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

Группа студентов разбивается на несколько подгрупп (3-5 человек). Преподаватель предлагает каждой подгруппе какой-то вид предпринимательской деятельности, который они должны прорекламировать потенциальным клиентам в газетном объявлении. Объявление должно поместиться на площади 1/8 газетного листа (формат А5).

Задача студентов: составить объявление, используя закономерности рекламы, и подобрать оптимальное количество информации, которая привлечет внимание потенциальных клиентов и заинтересует их.

Подведение итогов занятия: в каждой из подгрупп выступают представители с выводами по проведенному занятию, определяются наиболее активные студенты, даются рейтинговые оценки качества для каждой из подгрупп.

Тема 3. Психологическая культура и этика.

Цель занятия: усвоение студентами элементов делового этикета и основных принципов психологической культуры и этики.

Задача занятия: формирование у студентов способности к восприятию, обобщению и анализу информации, постановке цели и выбору путей ее достижения.

Форма проведения занятия: дискуссия по вопросу «Культура и этика предпринимательства».

Дискуссия – это коллективное обсуждение какого-либо вопроса, проблемы или сопоставление информации, идей, мнений, предложений.

Группа студентов разбивается на 2 подгруппы. Каждая составляет 2 списка: один – с теми моральными нормами, которые нельзя нарушать ни при каких обстоятельствах; второй – с теми, которые не носят столь же жесткий характер. После этого обе группы сравнивают свои списки.

Подведение итогов занятия: в каждой из подгрупп выступают представители с выводами по проведенному занятию, определяются наиболее активные студенты, даются рейтинговые оценки качества для каждой из подгрупп.

Форма проведения занятия: дискуссия по вопросу «Гендерные различия в предпринимательстве». Группа студентов делится на две подгруппы. Одна группа (из мужчин) составляет список особенностей женского предпринимательства, а вторая (состоящая из женщин) – особенности мужского предпринимательства. После этого обе под группы сравнивают свои списки и вносят в них коррективы.

Подведение итогов занятия: в каждой из подгрупп выступают представители с выводами по проведенному занятию, определяются наиболее активные студенты, даются рейтинговые оценки качества для каждой из подгрупп.

При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не дает готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых [3], а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Интерактивные методики ни в коем случае не заменяют лекционный материал, но способствуют его лучшему усвоению и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения.

Литература

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / Сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород, 2013. – 97 с.
2. Трайнев В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методика и практика проведения. – 2013. – 306 с.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учебн. пособие для студентов ВПО. – 4 издание. – 2013. – 192 с.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ИЗМЕНЕНИЯМ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Современное образовательное пространство в последние десятилетия находится под влиянием социальных изменений различного масштаба и значения. Социальное взаимодействие как системообразующее педагогической деятельности оказывается в первую очередь подверженным любого рода социальным изменениям. Так, процессы миграции, социальной мобильности, социальной стратификации и другие оказывают значительное влияние на субъектов социального взаимодействия, условия их взаимодействия. Процессы, связанные с развитием техники, науки, процессы глобализации меняют цели, ценности, средства и условия социального взаимодействия. Как отмечается в аналитических материалах, образовательная система не успевает за социальными изменениями и на современном этапе должна ответить как минимум на четыре глобальных вызова.

Во-первых, социальные изменения современности изменили не только систему социального взаимодействия школы и семьи, но и саму семью. Среди современных семей выделяются семьи, не имеющие достаточного культурного, материального, социального капитала, необходимого для развития детей; семьи, нуждающиеся в «школе полного дня», и семьи, проявляющие активность, компетентность, принимающие участие в управлении школой. Следовательно, современный педагог должен быть готов к изменениям в отношениях с разными семьями, которые ранее функционировали как «социально-естественные».

Во-вторых, формальное образование сегодня теряет монополию на образование и социализацию подрастающего поколения. Развитие неформального, информального образования при использовании потенциала других социальных институтов меняет традиционный функциональный репертуар педагога, заставляет его осваивать новые функции, осуществлять координацию всех имеющихся ресурсов в образовании и воспитании детей.

Третий вызов связан с развитием поликультурного общества. Процессы глобализации разрушают систему всеобщих культурных образцов; процессы стратификации, миграции приводят к фрагментации культуры, культурной неоднородности, что в свою очередь предъявляет новые требования к педагогам. Педагог на современном этапе развития общества оказался перед вызовом отбора содержания своего предмета, которое должно отвечать задачам федерального государственного стандарта, требованиям общества к компетентностям выпускника и принципам поликультурности, интеграции. Все сложнее становится убедить ученика и родителя в изучении классических текстов

Наконец, стремительное развитие науки, техники, производства делает следующий вызов образованию, предъявляет все новые требования к технологической и технической компетентности человека. Недостаточная ориентация школьного знания на особенности технологической среды делает не только содержание обучения малоинтересным для школьника, но и методы обучения малоэффективными.

Далеко не все перечисленные вызовы современного меняющегося мира и общества требуют еще более быстрых изменений системы образования и, в первую очередь, самого педагога. Именно педагог выступает главным носителем, проводником, инициатором всех происходящих социальных изменений, и это требует от него освоения новых ролей, функций, форм и сценариев социального взаимодействия, что отмечается многими учеными (И.А. Колесниковой, Е.В. Пискуновой, Н.Н. Суртаевой, др.)

Между тем, профессиональная педагогическая подготовка по-прежнему ориентирует будущего педагога на образовательную, учебную, воспитательную работу с детьми и подростками без учета перманентности социальных изменений. Следовательно, одной из актуальных задач, стоящей перед дополнительной системой педагогического образования стоит задача подготовки педагогов к изменениям социального взаимодействия в современной педагогической деятельности, для чего необходима теоретически обоснованная концепция.

Под концепцией будем понимать систему взглядов, замысел, способы понимания явления и систему достижения цели. Разрабатываемая концепция подготовки педагогов к изменениям социального взаимодействия в педагогической деятельности, безусловно, должна включать все необходимые компоненты (цель, теоретическое обоснование, подходы, принципы, критерии оценки

результата и т.д.). Так, основной принцип концепции подготовки педагогов к изменениям социального взаимодействия в педагогической деятельности заключается в непрерывности самой подготовки, поскольку невозможно достичь конечной готовности педагогов в условиях динамичных и перманентных социальных изменений. Принцип непрерывности подготовки основывается на процессуально-личностно-деятельностном подходе, поскольку, социальное взаимодействие в педагогической деятельности, изменения в социальном взаимодействии в педагогической деятельности и подготовка педагогов есть процессы; подготовка педагогов к изменениям социального взаимодействия направлена на изменения в самом субъекте, но эффективность данного процесса обусловлена мотивацией, активностью, деятельностью самого субъекта. Также, в концепции презентуются другие принципы процессуально-личностно-деятельностного подхода: принцип полисубъектности, средовой обусловленности, принцип реализации субъект-субъектных отношений, аксиологический принцип, принцип поликультурности, принцип субъектной активности.

Для решения поставленной задачи остановимся на некоторых концептуальных положениях подготовки педагога к изменениям социального взаимодействия. Концептуальные положения определяют совокупность идей и взглядов на понимание сущности подготовки педагога к изменениям социального взаимодействия на современном этапе развития общества и могут быть представлены в следующих тезисах:

- социальные изменения как процесс, принижающий все социальные связи, отношения, среды, наиболее труден с точки зрения человеческого фактора. Человек в ситуации изменений сталкивается с неопределенностью, которая вызывает противоречия и напряжение между старой и новой (порой неизвестной) системой отношений, в которой человек становится тревожным, деструктивным, дезадаптивным и как следствие – неэффективным;

- находясь в состоянии неопределенности, детерминированной изменениями, человек сопротивляется изменениям (следует учитывать организационные и персональные сопротивления изменениям);

- любые изменения вызывают неопределенность дальнейшего развития ситуации (социального взаимодействия), что можно определить как ситуацию риска социального взаимодействия, что в свою очередь требует подготовки педагога к риску, к управлению рисками;

- стабилизация личностных деструкций, повышение социальной адаптивности в период изменения, в ситуации риска возможна через обучение и развитие личностных качеств, повышающих готовность принятия изменений, толерантности к изменениям, рациональности управления в ситуации риска;

- в основе концепции подготовки педагогических кадров к изменениям социального взаимодействия лежит концептуальное положение о необходимости осознания и интериоризации понимания перманентности, объективности, необратимости социальных изменений, что инициирует субъектно активную деятельность по изменению самого субъекта;

- подготовка педагога к изменениям должна осуществляться непрерывно, включая формальное, неформальное, информальное образование;

- процесс непрерывной подготовки педагогических кадров к изменениям социального взаимодействия в педагогической деятельности – это система специально организованных образовательных условий для самообразования, саморазвития педагогов как субъектов социального взаимодействия по различным сценариям формального, неформального, информального образования;

- эффективность социального взаимодействия в педагогической деятельности с различными субъектами, прежде всего, обусловлена ведущим субъектом – педагогом, подготовленным к изменениям для реализации своих социальных функций в новых социальных условиях со всей мерой ответственности.

Таким образом, теоретический анализ изменений социального взаимодействия в педагогической деятельности вскрывает новые категории, такие как риск, неопределенность, личностная готовность к рискам, к изменениям. Безусловно, современный педагог должен быть готов к ответу на все вызовы, которые бросает ему современный мир. Наиболее эффективным способом решения данной проблемы является подготовка педагога к изменениям, включающая все возможные формы, личностно ориентированная, отвечающая запросам каждого субъекта профессиональной педагогической деятельности.

Литература

1. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. – СПб., 1999.
2. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 324 с.
3. Суртаева Н.Н., Кандаурова А.В. Индивидуальный педагогический стиль в социальном взаимодействии: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. – СПб., ИОВ РАО, 2006. – 251 с.
4. Суртаева Н.Н., Бражник Е.И., Суртаева Ж.Б. Трансформация социального взаимодействия в вузовской системе образования // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6 (31). – С. 62–64.

УДК 37.013

А.С. Максимов

г. Омск, Омский государственный педагогический университет

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПОВТОРНОЙ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Преступность несовершеннолетних как социальное явление зародилась одновременно с социальными нормами. Однако теоретические аспекты проблемы преступности несовершеннолетних отечественной педагогикой стали изучаться относительно недавно. По этой причине, а также в силу кризисных явлений в социально-экономической ситуации, выражающихся, в том числе, и в росте преступности несовершеннолетних, изучение данной проблемы получает особую актуальность. Ее методология определяется принятыми научными подходами к понятию «преступность». В современных системно-философских исследованиях утверждается необходимость междисциплинарного рассмотрения проблемы преступности с участием специалистов в области философии, социологии, криминологии, медицины, психологии, педагогики и других наук [4; 12].

В. В. Попандопуло [13], основываясь на статистических данных, утверждает, что преступность несовершеннолетних сегодня представляет собой угрозу национальной безопасности России. Раскрывая педагогические закономерности, свойственные этому социальному явлению, И. И. Карпец вполне обоснованно указывает, что ее «вечный» характер образуется неэффективностью общественных институтов воспитания, недостатком педагогического взаимодействия, результатом чего является наличие категории молодых людей, способных или даже стремящихся совершать аморальные поступки [10]. Т. В. Подсухина акцентирует внимание на процессах формирования жизненных ценностей у детей и подростков [14]. Система ценностей, в которой над ценностями собственного и общественного благополучия преобладают выгода и сила, приводит к проявлению в личности несовершеннолетнего черт прагматизма и антигуманности, что, по мнению автора, становится одним из социальных факторов преступности. Кроме того, у несовершеннолетнего преступника чаще всего не сформированы либо деформированы духовно-нравственные основы поведения [14; 9].

Важную идею о связи криминализации подростковой среды с проблемами саморегуляции жизнедеятельности и свободного времени подростка обосновывает Н.Г. Андрюхин, подчеркивающий, что молодой человек без навыков самоорганизации времени и мотивации социально значимой деятельности зачастую направляет присущую возрасту активность в негативное русло [1].

Девиантное поведение в большей степени обусловлено не негативными качествами личности, а ее неумением управлять своим поведением [5]. Предметом педагогической профилактики поэтому является формирование у несовершеннолетнего способов саморегуляции поведения, воспитание ответственности и дисциплинированности, правового сознания и других регуляторов. Перечисленное позволяет считать преступность несовершеннолетних междисциплинарной проблемой с выраженными педагогическими аспектами. Педагогическая практика, определяя для себя задачи коррекции и воспитания личности, формирования у нее способов целесообразного социально одобряемого поведения и саморегуляции, перевода моральных и правовых норм поведения в нравственный план личности, способна компенсировать действие факторов, провоцирующих преступность несовершеннолетних, но для этого необходимо глубокое изучение закономерностей педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями. Вместе с тем, педагоги и криминологи отмечают острый дефицит научно обоснованных и эффективных инструментов педагогического воздействия на несовершеннолетних правонарушителей.

Отдельный пласт задач педагогической науки и практики образует проблема повторной преступности несовершеннолетних, обусловленной глубокими личностными деформациями, нанесенными первым правонарушением и последующим наказанием. Повторную преступность несовершеннолетних можно определить как педагогически закономерное социальное явление, отражающее совокупность преступлений, совершенных несовершеннолетними под воздействием сохранившихся, появившихся, усилившихся факторов преступности, личностных деформаций, нарушений процессов социализации при отсутствии эффективного педагогического воздействия на личность несовершеннолетнего после первого правонарушения. Это определение позволяет остановиться только на тех факторах, влияние которых можно ослабить целенаправленным педагогическим воздействием на личность несовершеннолетнего в процессе его обучения в специальном образовательном учреждении.

Используя в качестве классификационного признака вектор воздействия на личность несовершеннолетнего, мы выделили пять основных групп факторов повторной преступности:

1. Криминальные. Основные факторы – стремление криминальных групп к воспроизводству, восприятие преступлений как профессиональной деятельности, насильственное вовлечение в преступность.

В криминальной среде существует воздействие, обусловленное общими закономерностями развития личности, но приводящее к противоположному результату; оно направлено на инициирование и поддержку индивидуальной самореализации личности за счет окружающих, предлагаемые механизмы рассчитаны на молодых людей, с трудом «вписывающихся» в общество, более доступны и поэтому выглядят для них особенно привлекательными [2; 8].

При восприятии преступной деятельности как «профессии» (рода деятельности), обеспечивающей реализацию материальных потребностей, а иногда и личностную самореализацию, преступная деятельность может приобретать некоторые атрибуты профессии, в частности, долгосрочные профессиональные планы, освоенные методы деятельности, использование корпоративных норм и традиций и т.д., устойчивую мотивацию, на основе которой возможна криминальная мотивация поведения и, как следствие, психологию рецидивиста. Описывая профессиональное преступное сообщество, Э.С. Ахьядов указывает на экономическое неравенство его членов, а главное, на несоответствие прилагаемых усилий и полученного материального результата [3]. Однако преступность как профессия может выглядеть для подростка предпочтительней, чем другие виды профессиональной деятельности, требующие для удовлетворения материальных потребностей длительной профессиональной самореализации. Не менее привлекательными оказываются кастовость профессионального преступного сообщества, возможность достижения власти, а также альтернативные нормы, соответствующие индивидуалистическому мировоззрению. Не владея навыками объективной оценки будущего, которые закладываются путем воспитания, формирования позитивного социального опыта, несовершеннолетний может искать самореализацию в профессиональной преступности.

2. Пенитенциарные. Основные факторы: режим содержания и обучения, характеристики контингента и неформальные взаимоотношения внутри него.

Молодежь гораздо легче поддается субкультурным влияниям, чем люди зрелого возраста, воспринимая субкультуру как специфическую, закрытую для взрослых и иных молодых людей среду общения. Формирующиеся криминальные референтные группы подростков приобретают новые социальные связи и отношения, причем исключительно за счет несовершеннолетних, ранее совершивших преступления. Важным фактором выступает интериоризация криминального опыта; обсуждая общие для группы темы, подростки делятся способами преступной деятельности и способами ее сокрытия, криминальными связями и отношениями.

3. Деструктивные. Основной фактор: воздействие СМИ, в угоду зрелищности пропагандирующих насилие и эгоизм, пренебрежение нормами морали или формирующих позитивный, социально успешный образ «уголовника».

Рассматривая проблему влияния СМИ на детскую и молодежную преступность, П.С. Булатецкий указывает, что его специфика заключается как в непосредственной репрезентации циркулирующих в обществе негативных явлений и процессов (преступность, насилие, пьянство, наркотизм, половая распущенность и т.д.), так и в их ретрансляции посредством художественного осмысления [6].

Негативное общественное отношение к личности, неприятие и неверие окружающих в возможность возвращения подростков к нормальной социализации, которые к тому же часто выражаются в конкретных действиях, лишают несовершеннолетних основы исправления – альтернативного сценария жизни, нуждающегося в поддержке со стороны окружающих. Преступное поведение подростка может быть вызвано стремлением получить более высокий социальный статус, одобрение и уважение сверстников, которое в этом возрасте нередко сильнее запрещающих норм и боязни наказания [11]. Подобные действия могут быть обусловлены неустойчивостью психики в период возрастных кризисов или же защитной реакцией. В этих случаях несовершеннолетний будет придерживаться криминального имиджа, подтверждать его действиями.

4. Личностные. Факторы, связанные с деформациями личности, отклонениями в личностном развитии, в т. ч. наказанием за первое преступление и содержанием в специальном образовательном учреждении: искажение системы ценностей, слабость моральных и нравственных норм поведения, антиобщественные взгляды и привычки.

5. Социальные. Факторы: отсутствие деятельности, ведущей для данного возраста, общего и профессионального образования, а других социально защищающих элементов, слабость внешнего и отсутствие внутреннего контроля поведения

Педагогическая проблема предупреждения повторной преступности несовершеннолетних связана с необходимостью выбора такой формы педагогической деятельности, которая за счет развития личности и устранения личностных деформаций, позволяет ослабить воздействие факторов вторичной преступности.

Литература

1. Андрюхин Н. Г., Мишота В. А., Новосельцева Е. А. Ранняя криминализация несовершеннолетних: состояние и проблемы предупреждения: монография. – М.: ВНИИ МВД России, 2005. – 190 с.
2. Анисимков В.М. Тюрьма и ее законы. – Саратов: Изд-во Саратовской гос. академии права, 1998. – 104 с.
3. Ахъядов Э.С. Криминологическая характеристика профессиональной преступности, причины и условия, а также меры по их предупреждению // Молодой ученый. – 2013. – № 12. – С. 619–620.
4. Бачинин В.А. Философия права и преступления. – Харьков: Фолио, 1999. – 607 с.
5. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.
6. Булатецкий П.С. Влияние средств массовой информации на насильственную преступность: криминологический аспект: автореф. дис. ...канд. юрид. наук. – М., 2013. – 22 с.
7. Голубничая Л.С. Преступность несовершеннолетних: криминологическая характеристика и проблемы предупреждения: по материалам Дальневосточного Федерального округа: дис. ...канд. юрид. наук. – Хабаровск, 2011. – 222 с.
8. Гуруев А.И. Профессиональная преступность: прошлое и современность: монография. – М.: Юридическая литература, 1990. – 442 с.
9. Долгова А.И. Социально-психологические факторы преступности несовершеннолетних. – М.: Юрид. лит., 1981. – 160 с.
10. Карпец И.И. Преступность: иллюзии и реальность. – М.: Российское право, 1992. – 432 с.
11. Личко Е.А. Социально-психологические особенности подросткового возраста как причина нарушения поведения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/59.php.
12. Поздняков, Э. А. Философия преступления. Для тех, кто не боится потерять иллюзий. – М.: Прогресс, 2001. – 575 с.
13. Попандопуло В.В. Преступность несовершеннолетних: состояние, функции, последствия, социальный контроль: дис. ...канд. юрид. наук. – Краснодар, 2007. – 186 с.
14. Подсухина Т.В. Преступность несовершеннолетних: Социальные детерминанты и проблемы профилактики: дис. ...канд. социол. наук. – Иваново, 2003. – 184 с.

УДК 159.99, 343.54

О.Ю. Михайлова

г. Нижневартовск, Нижневартровский государственный университет

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЖЕРТВ КРИМИНАЛЬНОЙ СЕКСУАЛЬНОЙ АГРЕССИИ

В рамках проблемы общегосударственной борьбы с преступностью особое значение приобретает задача изучения виктимного поведения и разработки мер его профилактики и реабилитации лиц, ставших жертвами преступлений, несчастных случаев и катастроф.

Надо заметить, что, несмотря на большое число исследований, посвященных проблемам насилия (и в частности сексуального насилия), внимание исследователей концентрируется на личности преступников и факторов, определяющих криминальное поведение, в то время как проблемы изучения паттернов виктимного поведения и его детерминант остаются малоизученными.

Анализ имеющихся в научной литературе публикаций, посвященных проблеме поведения жертв, показал, что в настоящий момент нет однозначной трактовки даже основных понятий и категорий таких, как «жертва», «виктимность», «виктимное поведение».

С точки зрения их психологического содержания, виктимность определяется и как «реализованная преступным актом «предрасположенность», вернее, способность стать при определенных обстоятельствах жертвой преступления» [9], и как «потенциальная способность оказаться в роли жертвы преступления в результате отрицательного взаимодействия его личностных качеств с внешними факторами [6], и как «приобретенные человеком физические, психические и социальные черты и признаки, которые могут сделать его предрасположенным к превращению в жертву [3], и как «совокупность социально-психологических свойств личности, связанных с особенностями социализации последней (виктимогенная деформация личности) [7].

В настоящей статье виктимное поведение рассматривается как вариант девиантного поведения, т.е. поведение, отклоняющегося от норм безопасности [8].

Здесь надо отметить, что все сферы жизнедеятельности человека потенциально опасны, и любой вид деятельности может осуществляться в опасных условиях. Не случайно большинство учебников по курсу «Безопасность жизнедеятельности» напоминают описание поведения человека, страдающего паранойей.

Причем разные виды деятельности и возникающие в их рамках угрозы предъявляют различные требования к личностным свойствам субъекта. В силу этого говорить о виктимности как о некотором наборе личностных качеств можно только применительно к какому-то определенному виду угрозы.

Целью этой статьи является анализ виктимного поведения жертв сексуальной агрессии с точки зрения криминальной ситуации.

Выбор в качестве объекта жертв криминальной сексуальной агрессии определяется рядом обстоятельств. Во-первых, повышенной общественной опасностью этого вида преступлений, посягающих на одно из основных прав человека, а именно, на половую свободу и половую неприкосновенность личности. Во-вторых, тяжестью психологических последствий для жертв. В настоящее время психиатры рассматривают синдром травмы изнасилования как специфическую форму посттравматического стрессового расстройства, которое развивается у пострадавших от сексуального насилия и продолжается на протяжении нескольких лет, а в ряде случаев в течение всей жизни. И, наконец, в-третьих, тем, что общественное сознание в силу отягощенности множеством культурных представлений, которые получили название мифов об изнасиловании, чаще всего именно женщинам приписывает ответственность за действия насильника [5].

Актуальность такого анализа определяется и тем, что психологическая оценка виктимности поведения жертвы криминальной сексуальной агрессии является необходимой частью анализа при производстве судебно-психологических экспертиз по уголовным делам о сексуальных преступлениях.

Ситуация, в которой возможно совершение сексуальных деликтов, характеризуется наличием специфических признаков [4]. Ее создание и развитие по сравнению с ситуациями физического насилия требует выполнения целого ряда дополнительных условий, что значительно сужает вероятность случайных совпадений. Специфика ситуации в свою очередь определяется специфичность требований, которые она предъявляет к личности возможных жертв, и позволяет выделить их в отдельную группу.

Рассматривая поведение жертв в криминальной сексуальной ситуации, исследователи традиционно выделяют три поведенческие модели: нейтральное, способствующее или легкомысленное и провоцирующее [1; 2; 8 и др.]. Надо отметить отсутствие четких определений этих понятий, в результате чего каждый автор вкладывает в него собственное содержание. Это заставляет нас остановиться на признаках этих типов виктимного поведения.

Первый тип поведения (или поведенческая модель), обозначенный как нейтральный, описывается как поведение, объективные признаки которого не содержат сексуального контекста, их интерпретация как таковых связана исключительно с особенностями личности субъекта. Выделяют несколько вариантов такого поведения: а) взаимодействие между преступником и жертвой отсутствовало (внезапное нападение на незнакомую или малознакомую женщину); б) взаимодействие носило минимальный характер: сексуально агрессивную реакцию преступника вызвали какие-то особенности поведения жертвы, которые не носили сексуальных оттенков; в) взаимодействие меж-

ду преступником и жертвой носило длительный, но несексуальный характер (например, деловое общение).

Вторая поведенческая модель обозначается как способствующее поведение. Речь идет о ситуациях, когда поведение жертвы, не являясь по своей сути сексуальным, способствовало формированию условий, допускающей изнасилование или сексуальные действия насильственного характера. В ряде случаев способствующим фактором оказывалось не актуальное поведение жертвы в криминальной ситуации, а ее прошлое поведение, а точнее говоря, моральная репутация.

И наконец, третья модель – провокационное поведение – предполагает, что ситуация развивалась как ситуация сексуального общения. Причем объективные признаки поведения жертвы свидетельствовали о том, что она также рассматривала ситуацию как сексуальную, и давали будущему преступнику основания полагать, что сопротивления не будет. В ходе развития ситуации либо ее намерения изменились, либо она с самого начала не рассчитывала заходить слишком далеко. В этих случаях вклад жертвы в развитие ситуации будет значительным. В то же время в ряде групповых изнасилований сексуальное поведение жертвы относилось только к одному из членов группы, с которым жертва вступала в интимные отношения добровольно.

Нетрудно заметить, что в описании типов виктимного поведения происходит неявное смешение двух основных вопросов: во-первых, о выраженности сексуальной направленности действий потерпевшей(его), и во-вторых, о роли жертвы в создании условий, допускающих сексуальное насилие.

Представляется, что при анализе виктимного поведения жертв сексуального насилия эти признаки должны рассматриваться как самостоятельные.

В рамках оценки степени виктимности поведения жертвы были выделены три основных показателя, которые определяют ее роль в создании криминальной ситуации, способствующей совершению сексуального деликта, и в этом смысле снижают значение личностных особенностей преступника.

Во-первых, это особенности общения. Криминальные сексуальные ситуации – это всегда ситуации общения, что вытекает из самой сущности сексуального поведения. Сексуальная потребность – единственная из витальных потребностей человека, которая удовлетворяется только социально, во взаимодействии с другим. Даже в мастурбационных актах другой субъект присутствует в образах сексуальной фантазии. В контексте нашего анализа представляется необходимым оценить, насколько поведение жертвы позволяло преступнику рассматривать ситуацию как ситуацию собственно сексуального общения, то есть речь идет о наличии сексуальной направленности поведения жертвы в криминальной ситуации. При оценке этого показателя можно выделить:

- сексуально нейтральное поведение, объективные признаки которого не содержали сексуального контекста, их интерпретация как таковых связана исключительно с особенностями личности субъекта;

- сексуально ориентированное поведение, когда сексуальное поведение жертвы было адресовано не преступнику, а другому лицу, или когда жертва своим поведением подчеркивала свою сексуальность, заставляя преступника рассматривать ситуацию как ситуацию сексуального общения;

- сексуально провоцирующее поведение, когда объективные признаки поведения жертвы свидетельствовали о том, что она также рассматривала ситуацию как сексуальную. Это давало будущему преступнику основания полагать, что сопротивления не будет.

Во-вторых, в отличие от ситуации физического насилия, которое может осуществляться в общественных местах, сексуальная ситуация в рамках нашей культуры может быть реализована исключительно в условиях интимного уединения, то есть ситуация должна исключать постороннее вмешательство в течение времени, необходимого для подавления сопротивления жертвы и совершения собственно сексуальных действий. В силу чего показателем виктимности поведения жертвы является ее роль в создании условий, допускающих сексуальное насилие. Оценка этого показателя может осуществляться на основании анализа обстоятельств, в результате которых жертва оказалась в ситуации, которая допускала возможность совершения сексуально агрессивных действий. Анализ материалов уголовных дел позволил нам выделить следующие уровни выраженности этого показателя: в ситуацию, способствующую совершению сексуального деликта, жертва попала

- с помощью физического принуждения;

- с помощью психического принуждения или угрозы применения физического насилия;
- с помощью обмана;
- в силу случайного стечения объективных обстоятельств или собственного добросовестного заблуждения;
- добровольно.

В третьих, показателем, позволяющим оценить роль жертвы в развитии криминальной ситуации, способствующей совершению сексуального деликта, может служить характер оказываемого насильнику сопротивления: Чем более отчетливым было сопротивление жертвы, тем меньше у преступника имелось возможностей иной интерпретации ее побуждений. Этот параметр может быть оценен следующим образом: жертва оказывала активное сопротивление; сопротивление носило пассивно-оборонительный характер; не оказывала сопротивления.

Общая оценка виктимности поведения потерпевшей должна осуществляться на основе сочетания выраженности отдельных показателей, что позволяет выделить более чем три типа виктимного поведения.

Несомненно, что к показателям, которые могут усиливать виктимность поведения жертвы, относятся и некоторые характеристики ее личности. В частности, степень ее сексуальной осведомленности, в рамках которой также можно выделить несколько уровней; возраст, моральный облик жертвы или точнее ее репутация и т.д.

Сравнительно небольшой объем статьи не позволяет раскрыть все возможные сочетания отдельных признаков, которые еще требуют своего уточнения и дополнения. Однако представлялось необходимым выделить сам принцип, на котором должен основываться экспертный анализ виктимного поведения жертв сексуальной агрессии.

Литература

1. Антонян Ю.М. Криминология. Избранные лекции. – М., 2004. – 174 с.
2. Балабанова Л.М. Судебная психология. Вопросы определения нормы и отклонений: Монография. – М., Донецк: Сталкер, 1998. – 429 с.
3. Малкина-Пых И.Г. Виктимология: психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – Москва: ЭКСМО, 2010. – 864 с.
4. Михайлова О.Ю. Специфические признаки криминальной ситуации сексуального насилия // Психология созидания: Мат. Всерос. научн. конф. Т. 7. Вып. 2. – Казань, 2000. – С. 64-65.
5. Михайлова О.Ю., Целиковский С.Б. Сексуальная агрессия: норма и социальная патология. – М.: Изд-во «Кредо», 2008. – 200 с.
6. Полубинский В.И. Правовые основы учения о жертве преступления: Учеб. пос. – Горький: ГВШ МВД СССР, 1979. – 84 с.
7. Рыбальская В.Я. Виктимологические проблемы преступности несовершеннолетних. – Иркутск: Изд-во Иркутск. ун-та, 1983. – 228 с.
8. Туляков, В.А. Виктимология [Текст]/ В.А. Туляков. – Киев, 2003. – 148 с.
9. Франк Л.В. Потерпевшие от преступления и проблемы советской виктимологии. – Душанбе: Ирфон, 1977. 237 с.

УДК 37

Л.В. Моисеева, И.А. Ставров,
г. Екатеринбург, ФГБОУ ВПО «УрГПУ»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

В педагогической науке и практике все более усиливается стремление осмыслить целостный педагогический процесс с позиций теории управления, придать ему строгий научно обоснованный характер. Справедливо утверждение многих отечественных и зарубежных исследователей о том, что управление реально и необходимо не только в области технических, производственных процессов, но и в сфере сложных социальных систем, в том числе и педагогических.

Всякая социальная система нуждается в управлении. **Управление** – это функция организованных систем, обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию их программы, цели. В последние годы в различных сферах и областях человеческой жизни предпринимаются попытки оптимизировать системы управления, обеспечивая при этом централизм, самодетальность, демократизм, плюрализм.

По мнению М.Х. Мескона, М. Альберта, Ф. Хедоури, опубликовавших в 1992 году книгу «Основы менеджмента», менеджмент следует рассматривать в нескольких значениях:

– как умение добиваться поставленных целей, используя труд, интеллект, мотивы поведения других людей;

– как управление... функция, вид деятельности по руководству людьми в самых разнообразных организациях;

– как область человеческого знания, помогающего осуществить эту функцию.

Таким образом, можно сделать вывод, что **менеджмент** (переводимый с английского как «управление») определяется как наука, искусство управления и деятельность по мобилизации интеллектуальных, материальных и финансовых ресурсов в целях эффективного и действенного функционирования организации.

Исходя из того, что менеджмент вообще можно понимать, как умение руководителя добиваться поставленных целей, используя труд, интеллект и мотивы поведения других людей (другими словами – это сплав науки и искусства управления людьми и социальными процессами), можно дать следующее определение: **педагогический менеджмент** – это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления педагогическими системами, направленный на повышение эффективности их функционирования и развития. **Принципы педагогического менеджмента** это основные правила поведения субъекта менеджмента при его взаимодействии с управляемыми субъектами (объектами).

Традиционная система принципов, отражающая организационно-производственную сторону управления в образовании, была существенно дополнена при внедрении идей педагогического менеджмента в практику образовательных учреждений. С позиций педагогического менеджмента, Ю.А. Конаржевским выделены следующие *управленческие принципы*: – принцип уважения и доверия к человеку; – принцип целостного взгляда человека; – принцип сотрудничества; – принцип социальной справедливости; – принцип индивидуального подхода в управлении; – принцип обогащения работы педагога; – принцип личного стимулирования; – принцип консенсуса; – принцип коллективного принятия решения; – принцип целевой гармонизации; – принцип горизонтальных связей; – принцип автономизации управления; – принцип постоянного обновления.

В нашем исследовании мы обосновали применение ряда принципов (– **принцип личного стимулирования**; – **принцип консенсуса**; – **принцип постоянного обновления**) и постараемся более подробно раскрыть принципы и задачи педагогического менеджмента.

Основные *задачи педагогического менеджмента* определяются тем, что: во-первых, отражают периодичность и последовательность как отдельных действий исполнителя, так и всей деятельности в целом; во-вторых, предусматривают методику и правила выполнения отдельных видов работ на конкретный отрезок времени; в-третьих, определяют требования к качеству результата деятельности и эффективности способов достижения, намеченных целей с учетом оптимальности затраченных усилий, средств и времени; в-четвертых, устанавливают требования к составу и квалификации исполнителей, определенных для конкретной деятельности; в-пятых, определяют количество необходимой информации и ее основные источники с позиций условия оптимальности; в-шестых, определяют и предусматривают основные правила контроля и учета хода и результатов деятельности исполнителей.

Функции педагогического менеджмента (от лат. Functio – совершение, исполнение) – это отношение между управляющей системой и управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенного действия для обеспечения целенаправленности или организованности управляемых процессов. Чаще всего называют систему функций, составляющих управленческий цикл: планирование, организацию, руководство и контроль.

Методы педагогического менеджмента выступают как способы достижения поставленных целей педагогического менеджмента, способы реализации основных его функций [4].

Мы считаем, что студентов необходимо научить проектированию образовательного процесса. Термин «проектирование» происходит от лат. «projectus» – брошенный вперед; это – процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, специфическая деятельность, результатом которой является научно-теоретически и практически обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений [5]. Переход системы высшего профессионального образования к компетентностному подходу актуализировал исследования содержания компетенций, методов и педагогических условий их форми-

рования. В реферируемых современных работах по педагогике встречаются различные трактовки феномена «проектная культура», в том числе и в контексте компетентностного подхода.

Проектная компетентность определяется уровнем готовности педагога к проектной деятельности, наличием индивидуальных способностей к проектированию, мотивированным стремлением к самообразованию и содержит определенные общесистемные признаки знания, личностного опыта и умения [3].

По нашему мнению наиболее удачной «площадкой» для этого является магистратура. В связи с этим разрабатывается образовательная программа, соответствующая современным требованиям ФГОС ВО, включающая в себя перечень дисциплин, осваивая которые студент будет овладевать профессиональными компетенциями, направленными на проектную деятельность, такими как ПК-7, ПК-8, ПК-9, ПК-10, направленную на управленческую деятельность ПК-13, ПК-14, ПК-15, ПК-16. Наша образовательная программа магистратуры позволит решить данную задачу. Апробация проводится с 2012 года.

Литература

1. Моисеева Л.В., Биктуганов Ю.И. Проектирование образовательной среды учреждения дошкольного образования/Дополнительное профессиональное образование. Сборник программ. – Екатеринбург: ИД «Ажур», 2013.-С. 48-55.
2. Моисеева Л.В. Проектное обучение в школе и вузе: Монография. – Курган: Из-во КГУ, 2012. – С. 5–36.
3. Тулохонова И.С. Формирование проектной деятельности педагогов технического дошкольного учреждения в условиях предметной информационно-образовательной среды [Текст // Автореф. дисс....канд. пед. наук / И.С. Тулохонова. – Чита, 2009. – 24 с.
4. Управление образовательными системами: учеб. пособие. – изд. 2-е, испр. и доп. / авт.-сост. Л.А. Кабанина, Н.П. Толстолюбских. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.
5. Философский энциклопедический словарь ФЭС. 2-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.

УДК 373.3

Е.В. Неумоева-Колчеданцева, К.А. Гавронская

г. Тюмень, ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»

РАЗВИТИЕ И ОЦЕНКА НРАВСТВЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ ВНЕУЧЕБНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ «УРОКИ ДОБРА»

На современном этапе развития отечественного образования бесспорным является приоритет духовно-нравственного воспитания и развития школьника [2; 3]. Однако его практическая реализация затрудняется в связи с неразработанностью методического и диагностического инструментария внеучебной деятельности, позволяющего создать в образовательном процессе условия, адекватные задаче развития нравственных компетенций личности.

Таким образом, **цель проекта:** разработка и практическая реализация комплекса внеучебных занятий, направленных на развитие и оценку нравственных компетенций младшего школьника.

Теоретической базой исследования стали: 1) представления о нравственной компетентности как интегративном качестве личности, в основе формирования которого интериоризация моральных норм и нравственных ценностей, способность и готовность к совершению нравственного выбора [1]; представления о нравственных компетенциях как системе нравственных понятий, мотивов, отношений и качеств [1]; о динамике нравственного развития личности младшего школьника (Л. Колберг) – от доконвенционального к конвенциональному уровню, от 1-й и 2-й стадий к 3-й и 4-й стадиям нравственного развития [1].

Экспериментальной базой исследования стала **МАОУ СОШ № 1 п. Боровский г. Тюмени**, в исследовании принимали участие учащиеся 3 «А» класса, количество выборки составило 20 человек.

На констатирующем этапе эксперимента для выявления актуального уровня развития нравственных компетенций младших школьников применялся **метод экспертных оценок**. На основе теоретической модели нравственной компетентности личности, с учетом уровней и стадий нравственного развития по Л. Колбергу была разработана **карта экспертной оценки** (табл. 1). В качестве **экспертов** выступали учитель начальных классов и заместитель директора по учебно-воспитательной работе в начальной школе.

Анализ индивидуальных результатов диагностического обследования и нахождение среднего значения экспертных оценок позволило нам констатировать, что у испытуемых наиболее выраже-

на 1 стадия доморального уровня нравственного развития личности. Данный уровень характеризуется тем, что нормы морали ребенок считает чем-то внешним, правила, установленные взрослыми, выполняются из эгоистических соображений, точка зрения других людей не учитывается. Первая стадия данного уровня характерна для детей дошкольного возраста. Соответственно, нравственное развитие детей находится ниже возрастной нормы. Второе и третье место по выраженности занимают соответственно 2-ая и 3-я стадии нравственного развития, достижение которых является возрастной нормой для младшего школьника. Менее выраженной является 4-ая стадия, которую можно рассматривать как зону ближайшего развития ребенка. Соответственно, результаты исследования подтверждают необходимость организации внеучебной работы с младшими школьниками, направленной на развитие их нравственных компетенций и, соответственно, подтверждают актуальность исследования.

Таблица 1

Карта экспертной оценки уровня сформированности нравственных компетенций младшего школьника

| Структура и содержание нравственной компетентности мл. шк. | Доконвенциональный уровень нравственного развития | | Конвенциональный уровень нравственного развития | | | | | |
|--|---|---------------------------------|--|---------------------------------|--|---------------------------------|--|---------------------------------|
| | 1-ая стадия | Оценка компетенции (1–3 баллов) | 2-ая стадия | Оценка компетенции (1–3 баллов) | 3-я стадия | Оценка компетенции (1–3 баллов) | 4-ая стадия | Оценка компетенции (1–3 баллов) |
| Знаниевый компонент | знает и использует в речи ограниченное количество нравственных категорий, таких как Добро, Семья, Дружба, Учение, Природа. | | расширенный тезаурус нравственных понятий; знает способы нравственного поведения (как нужно вести себя «хорошо») | | знает способы проявления нравственных чувств, отношений (заботы, внимания, помощи, уважения и пр.) | | способен дифференцировать «плохое» и «хорошее» с точки зрения моральных норм и нравственных ценностей и дать простой критический анализ поступка | |
| Операционный компонент | слабо ориентирован на соблюдение основных правил поведения в школе, общественных местах, руководствуется сиюминутными потребностями | | соблюдает основные правил поведения в школе, общественных местах, способен к саморегуляции (отсрочиванию удовлетворения актуальных потребностей) | | владеет навыками вежливого, приветливого, внимательного отношения к сверстникам, старшим и младшим детям, взрослым | | использует формы поведения и межличностного взаимодействия, адекватные социальным требованиям, моральным нормам и нравственным ценностям | |
| Ценностный компонент | не осознает необходимость соблюдения правил и норм поведения | | осознает необходимость соблюдения правил и норм поведения | | стремится к воспроизведению способов поведения и межличностных отношений, вызывающих позитивную эмоциональную реакцию значимых людей | | способен понимать эмоциональное состояние других людей и проявлять нравственные чувства (сострадание, милосердие, сопереживание, забота и др.); учитывает потребности других людей | |

- 1 – минимальная выраженность компетенции, проявляется редко, «от случая к случаю»
- 2 – средняя выраженность компетенции, проявляется периодически
- 3 – высокая выраженность компетенции, проявляется в большинстве случаев

Разработанный комплекс внеучебных занятий «Уроки добра», реализовывавшийся в рамках духовно-нравственного направления внеучебной работы, предполагает активную, продуктивную и интерактивную работу самих учащихся (табл. 2). Такая деятельностная организация полностью соответствует динамическому характеру компетенций, формирующихся и проявляющихся в деятельности человека [1].

Для оценки динамики развития нравственных компетенций использовались разработанные оценочные карты (табл. 3–6). Основой разработки карт послужил предметно-деятельностный подход к оценке компетенций, согласно которому компетенции (в силу их динамического характера) должны оцениваться не только по результату, но и в процессе деятельности воспитанников.

Таблица 2

Тематический план внеучебных занятий «Уроки добра»

| Тема «Урока добра» | Нравственные ценности | Методы | Развиваемые компетенции |
|----------------------------------|--|-----------------------------------|--|
| «Пес Барбос и все, все, все» | Природа, добро, ответственность, гуманность, милосердие, сострадание, терпимость, справедливость | Этическая беседа | Когнитивный компонент нравственной компетентности |
| «Ты будешь моим другом?» | | Проблемная ситуация | Мотивационно-ценностный компонент нравственной компетентности |
| «Кот Матроскин в гостях у ребят» | | Проектная деятельность | Операционально-технический компонент нравственной компетентности |
| «Дорогою добра» | | Общественно значимая деятельность | |

Этическая беседа как метод развития и средство оценки компетенций воспитанников может быть отнесена к числу **активных методов** и средств, так как обладает существенным потенциалом развития самосознания ребенка, его рефлексивных способностей, мотивирует к проявлению деятельностного отношения к миру и к самому себе, способности преобразовывать окружающую действительность и самого себя.

Первое занятие «Пес Барбос и все, все, все» было направлено преимущественно на развитие когнитивного компонента нравственной компетентности. Взаимодействие с учащимися было организовано в форме дискуссии, где каждый ребенок мог высказать свое мнение по поводу предложенной мною на рассмотрение притчи. Так же был организован просмотр социальных реклам, цель которых – воздействие на эмоциональную сферу личности школьника. Данные социальные ролики вызвали однозначную реакцию понимания проблемы, сопереживания, желания помочь. Оценка когнитивного компонента нравственной компетентности производилась на основе разработанной карты (табл. 3).

Таблица 3

Карта оценки нравственных компетенций младшего школьника на основе этической беседы

| Показатели развитости нравственных компетенций | Уровни / критерии развитости нравственных компетенций | | | |
|---|--|--|--|--|
| | Доконвенциональный уровень нравственного развития | | Конвенциональный уровень нравственного развития | |
| | 1-ая стадия | 2-ая стадия | 3-я стадия | 4-ая стадия |
| 1. Развитость тезауруса нравственных понятий | Знает и использует в речи ограниченное количество нравственных категория, таких как добро, ответственность, сострадание. | Расширенный тезаурус нравственных понятий; знает способы нравственного поведения по отношению к животным (как нужно вести себя «хорошо») | Знает способы проявления нравственных отношений к животным (забота, опека, терпимость, сострадание и сочувствие) | Способен дать критический анализ поступка, совершенного по отношению к животному им самим, либо другими людьми |
| 2. Адекватное понимание нравственных категорий | Понимает нравственные категории на уровне «запрет/наказание» – «его отсутствие» | Понимает нравственные категории на уровне «поощрение» | Самостоятельно осознает значение нравственных категорий | Осознает значения нравственных категорий, критически оценивает их |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 3. Способность вынести суждение на основе оперирования нравственными понятиями | Суждения строятся на основе понятий «можно» – «нельзя» | Суждения строятся на основе категорий «добрый» и «зло» | Ребенок свободно оперирует нравственными понятиями | Ребенок свободно оперирует нравственными понятиями, может отстаивать свою точку зрения |
|---|--|--|--|--|

Анализ проблемных ситуаций. В психологическом плане проблемная ситуация – это осознанное затруднение. Метод также относится к числу **активных**. Проблемные ситуации в обучении направлены на формирование познавательной самостоятельности, развитие мыслительных способностей, способности применять ранее усвоенные знания в новых ситуациях.

Второе занятие «Ты будешь моим другом?» было ориентировано преимущественно на развитие мотивационно-ценностного компонента нравственной компетентности с использованием метода проблемных ситуаций. Мною было зачитано стихотворение «Дачники», в котором ярко показывалась одна из причин появления бездомных животных. В ходе дальнейшей беседы с учащимися и анализа ими стихотворения была названа данная причина и составлен список других, возможных. Причины ясны и четко сформулированы, и перед учащимися ставится новая проблема: как устранить данные причины? В ходе занятия рассматривались различные предложенные детьми варианты. Оценка развития мотивационно-ценностного компонента осуществлялась на основе разработанной карты (табл. 4).

Таблица 4

Карта оценки нравственных компетенций младшего школьника с использованием метода проблемных ситуаций

| Показатели развитости нравственных компетенций | Уровни / критерии развитости нравственных компетенций | | | |
|---|---|---|--|--|
| | Доконвенциональный уровень нравственного развития | | Конвенциональный уровень нравственного развития | |
| | 1-ая стадия | 2-ая стадия | 3-я стадия | 4-ая стадия |
| 1. Проявление нравственных чувств | Слабо осознает противоречие, обозначенное в проблемной ситуации, проявляет нравственные чувства, «подражая» другим» | Испытывает нравственные чувства, но проявляет их только при одобрении окружающих | Понимает, чем вызваны у него чувства, проявляет их вне зависимости от ситуации | Испытывает глубокие нравственные переживания, осознает, чем они вызваны, может аргументировать свое отношение |
| 2. Стремление к воспроизведению способов поведения, вызывающих положительную реакцию | Воспроизводит те способы поведения, которые требуют от него окружающие | Стремится к «поощрению» за правильные способы поведения, постоянно демонстрирует их | Стремится продемонстрировать те способы поведения, которые вызывают положительную реакцию окружающих и не противоречат нравственным категориям | Стремится воспроизводить способы поведения, не противоречащие его нравственным устоям и общепринятым нормам |
| 3. Принятие нравственных ценностей, мотивация к утверждению ценностей в собственной деятельности | Принятие нравственных ценностей оправдывается отношением окружающих к их соблюдению или не соблюдению | Обоснование нравственных ценностей происходит на бытовом уровне, без ориентации на собственные отношения, неосознанно реализовывает ценности в своей деятельности | Принимает нравственные ценности, стремится утверждать их в своей деятельности | Критично анализирует нравственные ценности, формирует уровень принятия-непринятия, стремится реализовывать ценности в собственной деятельности |

Социально значимый проект – продуктивный метод работы с воспитанниками – это комплексная разработка, направленная на создание жизненно востребованной модели желаемого будущего с целью ее последующей реализации в процессе практической деятельности, построение конкретных социальных моделей, прогнозов. Цель проекта – общее описание предполагаемых результатов и ожиданий, существенное улучшение ситуации, изложенной в описании проблемы

На третьем «Уроке добра» «Кот Матроскин в гостях у ребят» учащимся после введения в тему было предложено в группах разработать проект (рекламная листовка). Предварительно детям была предоставлена необходимая информация о уже действующих группах помощи бездомным животным, их структуре, принципах и содержании работы. Исходной точкой для разработки проекта послужило «письмо» Кота Матроскина детям, в котором он просил о помощи. Учащиеся были крайне заинтересованы тем, чтобы помочь коту Матроскину в его нелегком деле и сделать самую лучшую листовку. С помощью листовки необходимо было привлечь внимание общественности к проблеме бездомных животных. Оценка операционального компонента нравственной компетентности производилась на основе разработанной карты (табл. 5).

Таблица 5

Карта оценки нравственных компетенций младшего школьника на основе проектов

| Показатели развитости нравственных компетенций | Уровни / критерии развитости нравственных компетенций | | | |
|---|---|---|--|--|
| | Доконвенциональный уровень нравственного развития | | Конвенциональный уровень нравственного развития | |
| | 1-ая стадия | 2-ая стадия | 3-я стадия | 4-ая стадия |
| 1. Нахождение различных способов оказания помощи | Мышление стандартизовано, не самостоятельное, думает «так же, как и все», предлагает ограниченное количество способов | Предлагает широкое многообразие способов оказания помощи бездомным животным, но не выходит за рамки распространенных вариантов решения проблемы | Предлагает разнообразные варианты оказания помощи, не ограничивается стандартными рамками, интегрирует различные способы с целью повышения эффективности | Предлагает различные нестандартные способы оказания помощи, подключает творческое мышление и фантазию обосновывает предложенные способы решения проблемы |
| 2. Способность отстаивать значимость и актуальность своего проекта | Слабо осознает значимость проекта, проводит исследование потому что «так сказали» | Знает, что проблема, реализуемая в проекте значима и актуальна, так как пользуется широким распространением | Готов отстаивать актуальность проекта, самостоятельно осознает значимость и готов привести аргументы | Критически осмысливает значимость и актуальность проекта, объективно аргументирует свою позицию |
| 3. Слаженность работы в команде | Работа в команде организуется по принципу «кто делает лучше» | Осознает, что работает в команде, готов выполнять исполнительские роли, не проявляет инициативы | Умеет слушать и слышать, критично анализирует деятельность других членов команды, способствует повышению качества совместной деятельности | Осознает свою причастность к групповой деятельностью, ответственно выполняет возложенные на него обязанности, способен выполнять роль организатора |

Общественно значимая деятельность – это совокупность действий, направленных на реализацию социальных преобразований и проблем социума, способствующих позитивным изменениям в самом человеке и во внешней социальной среде. Другими словами, это – деятельность «на радость и пользу окружающих людей». В зависимости от степени взаимодействия с другими субъектами, метод можно квалифицировать как **продуктивный или интерактивный**.

Заключительным этапом проведения «Уроков добра» стала общественно значимая деятельность школьников, которая была организована в ходе **четвертого занятия «Дорогою добра»**. Пока мы добирались до приюта «Лучший друг», учащимся было предложено при наличии возможности раздавать листовки (заранее составленные из предыдущих работ учащихся и оформленные педагогом) прохожим, оставшаяся часть листовок была размещена в приюте и школе. В приюте ученикам удалось пообщаться с кошками и выгулять собак. Им рассказали о жизни животных в приюте, разрешили покормить лакомствами.

Когда мы с классом вернулись в школу, дети поделились своими впечатлениями о том, что увидели и что нового узнали. У большей части класса остались только приятные впечатления, и они обещали навестить животных приюта еще не раз. Операционально-технический компонент нравственной компетентности оценивался с помощью разработанной карты (табл. 6).

**Карта оценки нравственных компетенций младшего школьника
по результатам социально значимой деятельности**

| Показатели разви- тости нравствен- ных компетенций | Уровни / критерии развитости нравственных компетенций | | | |
|---|--|--|---|--|
| | Доконвенциональный уровень нрав- ственного развития | | Конвенциональный уровень нравствен- ного развития | |
| | 1-ая стадия | 2-ая стадия | 3-я стадия | 4-ая стадия |
| 1. Утверждение гуманистических ценностей в поведении с животными | Отношение к животным регулируется страхом наказания | Ожидает положительную реакцию окружающих на свое поведение, чем оправдывается поведение | Взаимодействие с животными строится на основе гуманистических ценностей, принятых обществом | Взаимодействия с животными ориентируется на гуманистические ценности, критически осознанные и отобранные |
| 2. Учет особенностей животных в процессе взаимодействия с ними | Саморегуляция поведения слабо выражена | Соблюдает основные правила поведения при контакте с животными, не причиняет им боли | Учитывает особенности животных, на чем основывается взаимодействие с ними, способен объяснить свое поведение | Ярко выражено сострадание и понимание особенностей физиологии и психики конкретного животного, относится к ним осторожно вне зависимости от эмоциональных побуждений |
| 3. Готовность реализовывать способы оказания помощи | Знает, как оказать помощь, но в большинстве случаев оказывает ее только по требованию значимых людей | Знает способы оказания помощи бездомным животным, готов их реализовывать, если знает, что за этим последует положительная реакция окружающих | Готов оказать помощь бездомным животным вне зависимости от ситуации, при этом адекватно оценивая свои возможности | Постоянно оказывает помощь бездомным животным, основываясь на личностные принципы |

Результаты контрольного исследования в целом позволили выявить положительную динамику развития нравственных компетенций младших школьников (рис. 1).

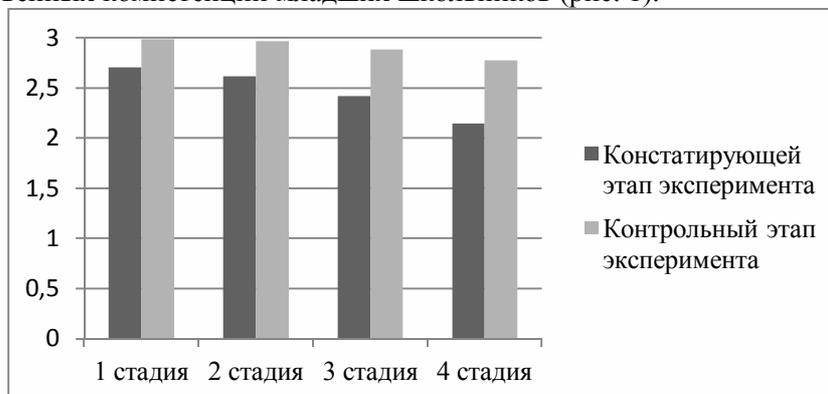


Рис. 1. Динамика уровня развития нравственных компетенций учащихся с использованием карты экспертной оценки
Примечания: I – констатирующий этап исследования; II – контрольный этап исследования

Результаты контрольного этапа исследования позволяют отметить положительную динамику нравственных компетенций (рост показателей третьей и четвертой стадии конвенционального уровня развития нравственности). Данный уровень характеризуется тем, что поступки оцениваются ребенком в соответствии с нормами, принятыми в обществе, ребенок ориентируется на оценки других людей. Конвенциональный уровень наблюдается в младшем школьном и подростковом возрасте, что соответствует возрастной норме испытуемых.

Таким образом, апробированная программа может быть оценена как результативная и использована в практике внеучебной деятельности в условиях общеобразовательных организаций, отдельные компоненты программы могут быть интегрированы в содержание предметов «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Технология». В перспективе разработка данной темы может

идти по пути дальнейшего отбора содержания и конструирования условий для развития нравственных компетенций младших школьников.

Литература

1. Емельянова И.Н., Неумоева-Колчеданцева Е.В. Методические материалы по разработке программ духовно-нравственного воспитания школьников [текст]. / И.Н. Емельянова, Е.В. Неумоева-Колчеданцева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012. – 42 с.
2. Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России. / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М., 2009.
3. ФГОС начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки от 06.10.2009. № 3.

УДК 377

Т.А. Нечаева

г. Санкт-Петербург, Технический колледж управления и коммерции

ЭКОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В концепции модернизации российского образования отмечается необходимость повышения уровня профессиональной подготовки специалистов на всех уровнях. Преобразования в экономике обусловили приоритетную роль учреждений профессионального образования – это подготовка конкурентоспособного специалиста – профессионала.

Туризм занимает место в группе отраслей, имеющих ярко выраженную ориентацию на использование природных ресурсов. Он представляет собой важный экономический и социальный фактор в мире, масштабы которого и вероятность дальнейшего развития оказывают серьезное воздействие на окружающую среду в местном и глобальном масштабе. Поэтому, в условиях современной экологической ситуации, становится актуальным формирование экологической культуры и природосообразного поведения путем введения в образовательный процесс геоэкологической составляющей, позволяющей специалисту по туризму своевременно находить верные (с точки зрения минимального риска для здоровья человека и качества окружающей среды) решения [1].

Разнообразие туристской деятельности и туристских связей, социально-культурный феномен и «мирохозяйственные отношения в туризме» определяют многообразие систем профессионального туристского образования. Именно деятельность в сфере туризма, как никакая другая, дает возможность раскрыть будущему специалисту свой творческий потенциал, так как в сфере туристской индустрии может реализоваться человек как гуманитарной, так и аналитической направленности потому, что туризм связан с: экономикой и социумом в целом; потребителями гостиничных, рекреационных и туристско-экскурсионных услуг; новыми информационными технологиями; различными туристскими дестинациями.

При развитии туризма неизбежно вовлечение природных ресурсов. Данный процесс образует особый вид ландшафта – рекреационный. Во многих развитых странах 3 место по площади занимают территории, используемые для туризма и отдыха (после лесных и сельскохозяйственных земель). Большая экономическая выгода и быстрые темпы развития туристской индустрии делают рекреационное применение земель перспективным и способными успешно конкурировать с другими видами землепользования [2].

В данном контексте от среднего профессионального учебного заведения требуется внедрение новых подходов к обучению, обеспечивающих наряду с его фундаментальностью развитие коммуникативных, творческих и профессиональных компетенций, позволяющих достичь высокого уровня конкурентоспособности.

Включение в структуру профессиональной компетентности специалиста по туризму геоэкологической составляющей является актуальной всегда, а в свете глобальных экологических проблем человечества она становится очевидной.

Мы рассматриваем экологизацию содержания профессионального обучения как процесс совершенствования реализуемых в учреждении образовательных программ или создание новых программ, направленных на овладение будущими специалистами экологической составляющей содержания образования, усвоение которых призвано обеспечить формирование разносторонне раз-

витой личности, подготовленной к воспроизведению (сохранению) и развитию материальной и духовной культуры общества.

В системе экологического образования просматривается противоречие между содержательным потенциалом науки, общеобразовательными и методическими возможностями средних профессиональных учреждений и уровнем освоения экологических знаний в рамках учебного процесса.

Вышеперечисленное дало обоснование введения в новые образовательные стандарты 3-го поколения дисциплины «Геоэкология и туризм». Дисциплина предполагает приобретение следующих умений: определять причины возникновения экологического кризиса; объяснять влияние геоэкологического фактора на развитие туризма; знаний: об экологических принципах рационального природопользования; основных источников загрязнения окружающей среды; особенностей размещения геоэкологических «горячих точек»; законов, регулирующих решение экологических проблем, профессиональные экологические требования к условиям отдыха, гостиничному сервису и т.д.

Системообразующей целью введения данной дисциплины является формирование личности, умеющей строить личностные ценностные отношения к окружающей природной среде, развивать творческие способности, решать научные и жизненные проблемы. В результате изучения курса студент развивает географическое и экологическое творческое мышление, учится соотносить свою созидательную деятельность с законами природы, социально-экономическими и техногенными процессами, сохранять, преумножать и развивать природу для будущих поколений людей и цивилизации.

Экологические проблемы, которые выражаются в нарушении уравниваемости условий и влияний в экологической среде человека, возникли как следствие эксплуататорского отношения человека к природе, стремительного роста технологии, размаха индустриализации и роста населения. Опираясь на определение культуры, как совокупности материальных и духовных ценностей, а также способов человеческой деятельности обеспечивающих прогресс человечества, ученые функцию экологической культуры видят в обеспечении соответствия социальной деятельности требованиям жизнестойкости природной среды [5].

Существует несколько определений понятия «экологическая культура», которая с различной степенью полноты раскрывает его смысл:

1. «совокупность опыта взаимодействия людей с природной средой, выраженная в виде теоретических знаний, нравственных норм, ценностей и культурных традиций, обеспечивающая формирование экологического сознания, способы практического взаимодействия этой средой»;

2. «совокупность материальных и духовных ценностей, а также способов человеческой деятельности, которая обуславливает соответствие социокультурного процесса сохранению природной среды»;

3. «неотъемлемая часть общечеловеческой культуры, формируемая в процессе жизни» и деятельности поколений непрерывным экологическим образованием и просвещением, способствующая здоровому образу жизни, духовному росту общества, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности страны и каждого человека»;

4. совокупность знаний, умений, социальных и инженерных норм, руководствуясь которыми человек осознает себя (и соответствующим образом действует) как часть природной среды и как субъект, ответственный перед собой, живущими и последующими поколениями людей за ее сохранение [3].

Таким образом, экологическая культура – неотъемлемая часть общечеловеческой и национальной культуры, включающая систему социальных отношений, материальных ценностей, норм и способов взаимодействия общества с окружающей средой, преемственно формулируемая в общественном сознании и поведении людей на протяжении жизни и деятельности поколений непрерывным экологическим образованием и просвещением, способствующая здоровому образу жизни, духовному развитию общества, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности общества и человека. Она напрямую связана с экологической образованностью и ответственностью, умением предвидеть ближайшие и отдаленные последствия своих действий в природной среде, критическое отношение к себе и другим.

В научной сфере существует понятие «экологический профессионализм будущего специалиста». Оно связано с характером будущей деятельности студента, с его способностью принимать наиболее рациональные, конструктивные, технологические, хозяйственные или административные

решения с учетом экологических факторов. Как считает Н.Н. Моисеев, «такая подготовка должна быть совершенно различной в учебных заведениях различного профиля» [4].

Следовательно, роль экологического образования в подготовке будущих специалистов по туризму к жизни, к поведению в природе, обществе огромна, поэтому значение геоэкологических знаний и экологической культуры как составной части общей культуры человека, основы которых закладываются в туристских колледжах, в решении этого вопроса трудно переоценить.

Литература

1. Komissarova T.S., Nechaeva T.A. Concept about spatial and ecological competence in the process of training specialists in tourism in VSE institutions // Materials of the II international research and practice conference «Science, Technology and Higher Education». Vol. II – Westwood, Canada, April 17, 2013 – С. 528–534.
2. Мисенжников В.В. Экологическая культура и государственная политика // Экология и культура. – М, 2007.
3. Моисеев Н.Н. Экологическое образование и экологизация образования // Экология и жизнь . – 2010 . – № 8 . – С. 4–6.
4. Нечаева Т.А. Формирование геоэкологической компетентности при подготовке специалистов по туризму в образовательных учреждениях среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.А. Нечаева. – СПб, 2014. – 176 с.
5. Образование как общественное явление и педагогический процесс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.prepod.ru/news/1222-novosti>.

УДК 37.01

С.К. Овсянникова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ И ЭТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Проблема формирования толерантности в настоящее время является чрезвычайно актуальной. Современный школьник живет в быстро изменяющемся мире, в котором на занятиях, и в повседневной жизни ему приходится вступать в контакт с представителями различных национальностей, культур, конфессий и социальных слоев. В связи с этим важно научить его уважать духовно-нравственные ценности как своего, так и представителей других народов, сформировать у него толерантное отношение к миру и окружающей действительности.

Термин «толерантность» характеризует уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований и отказ от сведения этого многообразия к единообразию или преобладанию какой-либо точки зрения. Толерантность предполагает готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. Она также – важный компонент жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности и интересы и одновременно с уважением относящейся к позициям и ценностям других людей. Толерантность является важнейшим условием нахождения компромиссов, преодоления конфликтов, основой воспитания нравственных чувств и этического сознания обучающихся [1].

Проблему толерантности можно отнести к воспитательной проблеме. Толерантность рассматривается также как социальная норма, в которую входят следующие компоненты: социальная восприимчивость взаимодействующих субъектов, интерес к особенностям друг друга; признание равенства партнеров; отказ от доминирования и насилия; готовность принять другого таким, какой он есть; доверие, умение слушать и выслушивать другого; способность к сочувствию, сопереживанию.

В воспитании и развитии школьников толерантность воспринимается также как открытость, реальная заинтересованность в культурных различиях, признание многообразия, развитие способности распознавать несправедливость и предпринимать шаги по её преодолению, а также способность конструктивно разрешать разногласия.

В современной психолого-педагогической науке постоянно возрастает интерес к проблеме и растет число исследований отечественных ученых по проблеме воспитания толерантности (А.Г. Асмолов, П.К. Гречко, Г.У. Солдатова и др.). Данная проблема отражена в работах Р.Р. Вавиловой, Д.В. Зиновьева, В.М. Золотухина, Л.В. Скворцова, В.А. Тишкова, В.В. Шалина и др. Важность этой проблемы заключается и в том, что именно в школьном возрасте, когда происходит

становление личности, так важно правильно сформировать жизненную позицию будущего гражданина.

Несмотря на наличие большого количества работ, посвященных различным проблемам, связанным с формированием толерантности, данная проблема остается актуальной и значимой.

По мнению Я.С. Турбовского, толерантность представляет органическую совокупность ценностей, что:

- не порождает отрицательных конфликтных, усиливающих напряженность отношений последствий;
- объединяет на добровольных началах усилия людей;
- позволяет использовать достижения других;
- служит одновременно интересам и удовлетворению потребностей каждого и всех [2].

Основные принципы воспитания школьников в духе толерантности можно сформулировать следующим образом:

- воспитание в духе открытости и понимания других народов, многообразия их культур и истории;
- обучение пониманию необходимости отказа от насилия, использованию мирных средств для разрешения разногласий и конфликтов;
- привитие идей альтруизма и уважения к другим, солидарности и сопричастности, базирующихся на осознании и принятии собственной самобытности и способности к признанию множественности человеческого существования в различных культурных и социальных контекстах [1].

Толерантной личности присущи многие качества, такие как: эмпатия, активная жизненная позиция, ответственность, альтруизм, сдержанность, уступчивость, терпимость, самоуважение и другие качества. Естественно, эти нравственные качества не возникают на пустом месте и не являются, как любое социальное качество, врожденными. Следовательно, и активная нравственная позиция, и установки толерантного поведения формируются, стимулируются и корректируются сначала окружающими нас взрослыми, а потом и самим человеком [3]. Целью формирования этих качеств является позитивное взаимодействие с людьми иных культур, взглядов, позиций.

Эти личностные качества начинают развиваться с того самого момента как ребенок начинает взаимодействовать с другими людьми, включается в систему социальных связей и т.д. Моральное развитие ребенка неразрывно связано с развитием толерантности и происходит через усвоение моральных эталонов, предлагаемых обществом.

Толерантность, как основа воспитания нравственных чувств и этического сознания обучающихся, способствует принятию и усвоению ребенком таких ценностей, как нравственный выбор, жизнь и смысл жизни, справедливость, милосердие, честь, достоинство, уважение родителей, равноправие, ответственность и чувство долга, забота и помощь, мораль, честность, забота о старших и младших, свободе совести и вероисповедания, представление о вере, духовной культуре и светской этике.

В процессе воспитания нравственных чувств и этического сознания у школьников формируются первоначальные представления о базовых национальных российских ценностях; происходит различение хороших и плохих поступков; закрепляются представления о правилах поведения в семье и обществе; формируются представления о религиозной картине мира, роли традиционных религий в развитии Российского государства, в истории и культуре нашей страны; представления о влиянии нравственности на здоровье человека и окружающих его людей, характер его отношений с другими людьми; воспитывается уважительное отношение к родителям, старшим, доброжелательное отношение к сверстникам и младшим; происходит установление дружеских взаимоотношений в коллективе, основанных на взаимопомощи и взаимной поддержке; прививаются знания о правилах этики, культуры речи; формируется отрицательное отношение к аморальным поступкам, грубости, оскорбительным словам и действиям.

Большую ценность для воспитания нравственных чувств и этического сознания у школьников имеют знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии национального этикета, обрядов, быта, одежды, искусства, художественных промыслов, праздников. Важно, чтобы педагог не только проявлял компетентность в этих вопросах, но и использовал накопленные знания в воспитательной работе, во время беседы, посещения учащимися

краеведческих и литературных музеев, различных национальных культурных центров, театров, выставок, фольклорных концертов, просмотров фильмов национальных студий и т.д.

Большой воспитательный потенциал заложен в совместной деятельности детей, создающей общее эмоциональное переживание. Школьники оказывают помощь друг другу при выполнении задания, сострадают, переживают неудачи и радуются успеху. Они становятся терпимее, добрее, справедливее в оценке своих действий и поступков.

Формирование толерантных отношений требует также и взаимодействия школы с семьей, с социальной средой. Воспитание толерантности, на наш взгляд, должно осуществляться в тесном взаимодействии педагога с родителями и обучающимися.

Важно проводить целенаправленную работу с родителями школьников, разъяснять им важность воспитания у детей межнациональной толерантности. Важно организовать совместное обсуждение этих проблем с учащимися и родителями, так как личный пример взрослых воспитывает у школьников национальное сознание, отношение к своей Родине, чувство уважения к другим нациям и культурам, толерантность к другим взглядам, традициям, верам. В связи с этим целесообразно проводить работу с родителями по следующим направлениям:

- выявление проблем в воспитании детей, семейных отношениях, поведении родителей, уровень их толерантности;
- просвещение родителей по вопросам воспитания межнациональной толерантности в ходе родительских собраний, лекториев;
- обучение родителей навыкам толерантного общения на специальных психолого-педагогических тренингах.

Сегодня система образования является одним из главных институтов воспитания молодого поколения в духе толерантности. Одна из приоритетных задач воспитания на современном этапе – это воспитание такого гражданина общества, который любит Родину, уважает государство и его законы, толерантно относится к народам, населяющим Россию, стремится работать на ее благо, для процветания Отчизны, гордится достижениями страны и своего региона. Процесс этот сложный, многогранный и трудоемкий, продолжительный по времени и многообразный по содержанию, и результаты его не всегда могут быть зримыми сразу. Все это требует упорства, настойчивости и целенаправленности в воспитательной работе, комплексного использования всех средств воспитания в течение всего периода пребывания ученика в школе.

Литература

1. Овсянникова С.К. Формирование у школьников толерантности в процессе преподавания курса «Основы религиозных культур и светской этики» // Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия: Материалы IX Международной научной конференции. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2012.
2. Турбовской Я.С. Толерантность – духовно-нравственная основа развития единого образовательного пространства // Известия академии педагогических и социальных наук. Вып. 7: Педагогика в этнокультурных традициях народа. – М.- Воронеж, 2003.
3. Устиненко Е.В. Формирование межэтнической толерантности у детей дошкольного возраста // Нравственное воспитание младших школьников: теория и методика // Научный потенциал. – 2011. – № 2(3). – С. 68.

УДК 159.99

М.В. Овчинников

г. Челябинск, Челябинский государственный университет

ОСНОВНЫЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЕ ДОМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Большинство исследований профессиональной деятельности работников высшей школы посвящены педагогической составляющей этой деятельности, гораздо меньше внимания уделено научно-исследовательской деятельности преподавателя вуза и еще меньше работ рассматривают обе составляющие.

В настоящее время в психологической науке лишь формируются подходы к оценке профессиональной успешности научно-педагогических работников в условиях перехода к двухуровневой системе высшего образования в России, предлагаются отдельные критерии и системы оценки, демонстрируются первые эмпирические наработки в этой области.

Недостаточно всесторонне изучен вопрос мотивации научно-педагогических работников вуза, особенностей структуры и содержания их мотивационно-потребностей и ценностной сфер. Существуют лишь отдельные психологические исследования частного характера, направленные на изучение конкретных аспектов мотивации профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза, опирающиеся, как правило, на какую-то одну мотивационную концепцию [1]. Попытки разработать модель мотивационной структуры личности научно-педагогического работника [3] не дают комплексного решения проблемы.

В ходе анализа проблемы научно-педагогической деятельности разработаны критерии ее успешности. Оценка успешности научно-педагогической деятельности может осуществляться по сумме трех оснований: внешняя (экспертная) оценка, внутренняя оценка (самооценка и оценка удовлетворенности трудом) и оценка результативности (объективные показатели, например, наличие ученой степени, звания, количество публикаций, индекс цитирования, количество конференций, в которых сотрудник принимал участие и т.п.) [2].

Эмпирическое исследование строилось на предположении о том, что существуют специфические характеристики мотивационно-ценностной сферы молодых научно-педагогических работников, и их учет в системе нематериального мотивирования в организации позволит повысить эффективность научно-педагогической деятельности.

В исследовании приняли участие молодые научно-педагогические работники, обучающиеся в очной аспирантуре ЧелГУ в количестве 85 человек в возрасте от 23 до 30 лет (25 мужчин, 60 женщин), а также 47 кандидатов наук в возрасте до 35 лет (36 женщин, 11 мужчин), работающих в ЧелГУ.

Было обнаружено, что успешные в профессиональной деятельности молодые научно-педагогические работники обладают совокупностью следующих особенностей мотивационно-ценностной сферы: наличие выраженных мотивов самореализации, новизны и творчества, мотива достижения успеха, наличие целей в жизни, внутренний локус контроля, присутствие убеждения в принципиальной управляемости жизнью, стремление к самостоятельности мыслей и действий, стремление к разнообразию, сильным переживаниям ориентация, как на процесс, так и на результат деятельности.

Профессиональная научно-педагогическая деятельность аспирантов характеризуется присутствием в ней трех основных доминант – устойчивых совокупностей мотивов, ценностей и личностных смыслов.

Первую доминанту характеризует выраженная потребность в самостоятельности мышления и выбора способов действия, в творчестве и исследовательской активности; потребность в разнообразии, новизне и глубоких переживаниях; высокий уровень удовлетворенности содержанием жизни и ее результативностью; высокий уровень осмысленности жизни и целеустремленности; высокий уровень мотивации достижения успеха; выраженная потребность в понимании, терпимости, в позитивном взаимодействии с окружающими; выраженная потребность в реализации своего личностного потенциала; сниженный уровень базовых физиологических потребностей (потребности в безопасности и материальных). Для этих аспирантов («ориентированных на достижение и самореализацию») характерна вера в свои силы и представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями. Скорее всего, аспиранты с выраженной мотивационно-ценностной доминантой этого типа осознанно выбирают научно-педагогическую деятельность и стремятся к достижению успеха в ней.

Вторая мотивационно-ценностная доминанта характеризуется сильным стремлением к доминированию над окружающими, к обретению определенного статуса; выраженными базовыми потребностями (материальные мотивы и мотивы безопасности), повышенным стремлением к проявлению социальной компетентности, получением удовольствия от жизни; снижением аффилиативной потребности (потребности в общении и принадлежности к группе единомышленников), низкой ценностью отношений. Вероятно, аспиранты с данной мотивационно-ценностной доминантой («ориентированные на статус и комфорт») видят в научно-педагогической деятельности возможности быстро сделать карьеру, обрести определенный социальный статус, достичь комфортного жизненного уровня.

Третья мотивационно-ценностная доминанта проявляется в выраженной ориентации на поддержание позитивных отношений с окружающими; в выраженной потребности в аффилиации, по-

нимании, терпимости в отношениях; в стремлении сдерживать действия, которые могут причинить вред другим или не соответствуют социальным ожиданиям; в стремлении следовать нормам и традициям, принятым в культуре; в слабой представленности смысложизненных ориентаций (в низком уровне осмысленности и направленности собственной жизни, неудовлетворенности ее результатами, в проявлениях фатализма). Вероятно, аспиранты с выраженной доминантой данного типа («ориентированные на отношения») приходят к занятию научно-педагогической деятельностью неосознанно, под влиянием стереотипов, существующих в обществе, или вследствие других «случайных» причин. Можно предполагать, что именно данный тип мотивационно-ценностной доминанты лежит в основе неудовлетворенности аспирантов работой и связан с низким уровнем успешности их научно-педагогической деятельности.

Обнаружены значимые различия в показателях мотивационно-ценностной сферы у аспирантов с низкой и высокой степенью успешности профессиональной деятельности. У «успешных» аспирантов по сравнению с «неуспешными» в меньшей степени выражены потребности в безопасности (они менее тревожны и менее нуждаются в стабильности); они лучше видят свои профессиональные цели и более целеустремленны; у них в большей степени выражено представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями; они в большей мере убеждены в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь; у них ярче выражена потребность в разнообразии, новизне, сильных переживаниях и менее выражено стремление доминировать над окружающими, занимать высокий статус.

Профессиональная научно-педагогическая деятельность молодых ученых – кандидатов наук характеризуется присутствием в ней четырех основных доминант.

Первую доминанту характеризует выраженная ориентация на достижение и жизненную перспективу. Ведущую роль в ней играют важность управляемости жизнью, свободного принятия решений, ценности свободы выбора, уверенность в личном успехе, самореализации и компетентности, достижение социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми, получение удовольствия от жизни, осмысленность будущего и уверенность в нем, эмоциональная насыщенность жизни и деятельности, стремление к новизне и глубоким переживаниям, мотивация достижения успеха, личный успех, самореализация и компетентность, стабильность взаимоотношений.

Вторая мотивационно-ценностная доминанта связана с ориентацией на социальные отношения. Она характеризующаяся терпимостью, уважением к другим людям и принятии их идей, стремлением к неформальным отношениям с людьми, выраженной потребностью в самовыражении и самоактуализации, стремлением к сдерживанию склонностей, имеющих негативные социальные последствия, доброжелательностью, важностью личных достижений и компетентности, осмысленностью будущего и уверенностью в нем, получением удовольствия от жизни.

Третья мотивационно-ценностная доминанта ориентирует молодого ученого на самостоятельность и проявляется в самостоятельности мышления и действий, удовлетворенности самореализацией, личном успехе, самореализации и компетентности, ценности свободы выбора, контроле собственной жизни, благополучии в повседневном общении с близкими людьми, эмоциональной насыщенности жизни и деятельности.

Четвертую мотивационно-ценностную доминанту характеризует выраженная ориентация на материальное благополучие и безопасность. В ней преобладают необходимость в защите от физических и психологических опасностей со стороны окружающего мира, надежда на успех и потребность в достижении успеха, потребность в самовыражении и самореализации, материальные потребности, потребности в независимости, уверенности, статусе и признании.

Обнаружены значимые различия в ряде показателей мотивационно-ценностной сферы у молодых ученых с высокой и средней степенью успешности профессиональной деятельности. У молодых ученых с высокой успешностью научно-педагогической деятельностью по сравнению с «менее успешными» молодыми учеными в большей степени выражены целеполагание и временная перспектива, интерес и эмоциональная насыщенность жизни, удовлетворенность самореализацией, потребность в разнообразии, новизне, сильных переживаниях.

Таким образом, общая гипотеза о том, что структура и содержание мотивационно-ценностной сферы аспирантов и молодых ученых с разной степенью успешности имеет существенные отличия, нашла подтверждение в ходе исследования.

С учетом специфики структуры и содержания мотивационно-ценностной сферы молодых научно-педагогических работников разработана модель их нематериальной мотивации. Субъектами данной модели являются: молодые научно-педагогические работники – аспиранты и кандидаты наук (при этом модель учитывает выявленную ранее специфику их мотивационно-ценностной сферы); руководство университета; деканы факультетов и директора институтов; заведующие кафедрами; научные руководители; коллеги по трудовому коллективу. На всех субъектов модели оказывает влияние организационная культура университета.

Литература

1. Богдан Н.Н. Мотивация и демотивация профессиональной деятельности персонала вуза (на примере вузов Дальневосточного федерального округа) / Н.Н. Богдан, Е.А. Могилёвкин // Университетское образование: практика и анализ. – 2004. – № 3. – С. 89–97.
2. Овчинников М.В. Критерии успешности научно-педагогической деятельности / М.В. Овчинников, Д.А. Циринг // Образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 28–36.
3. Трапицын С.Ю. Профессиональная мотивация преподавателя вуза как фактор улучшения качества научно-педагогической деятельности / С.Ю. Трапицын, Е.Ю. Васильева // Качество. Инновации. Образование. – 2005. – № 3. – С. 7–12.

УДК 378

И.В. Патрушева

г. Тюмень, Тюменский государственный университет

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И ВУЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ

Сегодня много говорится о подготовке педагогов новой формации, то есть педагогов, способных и готовых соответствовать современным потребностям государства и общества. Новые требования закреплены на сегодняшний день в ряде основных документов.

Так, в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года стратегическая цель государственной политики в области образования обозначена как «повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина», которая предполагает решение таких задач, как: обеспечения инновационного характера базового образования, компетентностного подхода; взаимосвязи академических знаний и практических умений; создание системы образовательных услуг, доступных для детей, независимо от места их проживания, состояния здоровья, социального положения; создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров; формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей и др. [6].

Действующий Федеральный закон «Об образовании» (26.12.2012 г.) закрепляет право образовательной организации реализовывать любые образовательные программы в зависимости от потребностей местного сообщества и контингента обучающихся, будь то одаренные дети, дети мигрантов или дети, нуждающиеся в коррекционно-развивающем обучении. И, соответственно, педагоги данных организаций должны быть готовы к такой работе.

Результатом длительного реформирования образования стал «Профессиональный стандарт педагога», утвержденный приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н [5]. По замыслу разработчиков стандарт – это «инструмент реализации стратегии образования в меняющемся мире и инструмент повышения качества образования, выхода отечественного образования на международный уровень, а также – объективный измеритель квалификации педагога и средство отбора педагогических кадров в учреждения образования» [9, с. 91]. Требования, определенные стандартом, меняют характер профессиональной деятельности педагога общего образования, повышают роль психолого-педагогических компетенций, личностных качеств, которыми должен обладать учитель (воспитатель) для качественного выполнения трудовых функций. И, несомненно, влекут за собой изменение подходов к профессиональной подготовке и переподготовке педагогических кадров. Ведь «...от педагога нельзя требовать того, чему его никто никогда не учил...» (Е.А. Ямбург).

Анализ ситуации в сфере трудоустройства выпускников педагогических направлений вузов показывает, что значительная часть молодых учителей не трудоустраивается ни в систему образова-

ния, ни в социальную сферу. Как отмечается в проекте Концепции поддержки развития педагогического образования результаты приема и обучения по педагогическим направлениям подготовки, а также данные о трудоустройстве выпускников соответствующих программ свидетельствуют о существовании «двойного негативного отбора», когда в педагогические вузы поступают не самые «лучшие» (в академическом смысле) абитуриенты, а учителями становятся не самые «лучшие» выпускники [2].

Таким образом, в очередной раз мы убеждаемся в том, что современное профессиональное педагогическое образование находится сегодня в «догоняющей» практику позиции. Во-первых, вузы не справляются с функцией «кузницы кадров» для общеобразовательных организаций, так как абитуриенты очень неохотно идут учиться на педагогические специальности, и после окончания вуза только немногие выпускники пополняют штат учителей в школах. А во-вторых, как отмечает академик РАО В.И. Загвязинский, «сегодня педагогическое образование не успевает за динамикой развития общества и ее элемента – школы, и уже в школе приходится готовить молодых педагогов в практическом плане...» [1, с. 55].

Поэтому повышение качества подготовки педагогов, обеспечение опережающего характера педагогического образования является важнейшей задачей вуза на современном этапе.

Решить проблему приведения в соответствие уровня подготовки учителя и требований, предъявляемых прямым заказчиком, в лице администрации школы, на наш взгляд, можно путем организации эффективного взаимодействия, (сотрудничества, партнерства) между школой и вузом.

Следует отойти от общей традиции организации взаимодействия «школа – вуз» только в рамках практики. Когда вуз выступает в качестве «руки просящей» (места для прохождения практики, хорошего учителя-наставника для практикантов, качественного руководства практикой и т.п.), а школа в качестве «руки, неохотно дающей». При этом администрация школы всячески подчеркивает невыгодность для себя приема практикантов. Возникает вопрос: а для кого готовится специалист? Куда он пойдет работать? Кто главное заинтересованное лицо в качественно подготовленных специалистах? Конечно, школа, которая потом будет высказывать претензии, что выпускник вуза – «недоделанный» учитель, что он знает только теорию и не имеет достаточной практической подготовки.

В таких условиях, выход виден только один – прекратить взаимные обвинения и наладить взаимовыгодное взаимодействие на уровне социального партнерства в системе «школа – вуз», при котором каждая сторона несет ответственность за подготовку педагога, соответствующего запросам потребителя (обучающихся и их родителей, общества в целом).

На сегодняшний день социальное партнерство в профессиональном образовании принято понимать как «взаимодействие с субъектами экономической жизни и сферы труда в целях повышения эффективности профессионального образования и удовлетворения спроса на умения и компетенции рабочей силы на рынке труда» [3].

Направления организации социального партнерства могут быть различными в зависимости от особенностей образовательной среды. Назовем наиболее общие, приемлемые для вуза, в рамках рассматриваемой проблемы.

Профориентация в школе, начиная со средней ступени образования, направленная на повышение качества абитуриентов, поступающих в вуз на педагогические направления. При этом содержание профориентационной работы должно быть нацелено на профессиональное и личностное самоопределение школьников, а не только на рекламу «нужного» вузу направления подготовки. К формам профориентации можно отнести: встречи со старшеклассниками, организацию работы профильных педагогических классов в школах-партнерах, школы вожатского мастерства и т.п. В Тюменском государственном университете реализуется множество направлений профориентационной работы: консультативные занятия со школьниками «Старт в профессию», день открытых дверей университета и институтов отдельно, еженедельные выпуски газеты «Университет и регион», которые доставляются во все школы города, академическая гимназия при ТюмГУ, «Школа одаренных» в структуре университета, организация летних школ по разным направлениям и др. [8]. Хорошо зарекомендовала себя созданная в 2013 году в Институте психологии и педагогики ТюмГУ «Школа будущих педагогов». Основная цель Школы – профессиональная ориентация учащихся на получение педагогического образования. В течение полугодия ученики 7–11 классов школ города имеют возможность посещать занятия на базе Института психологии и педагогики ТюмГУ. Студенты старших курсов и преподаватели института знакомят школьников с особенно-

стями педагогической деятельности, способами развития детского коллектива, секретами вожатского мастерства и т.п. Участники Школы познают основы игротехники, актёрского мастерства в работе педагога, отрабатывают умения организации педагогической деятельности в условиях детского лагеря. По окончании «Школы будущих педагогов» учащиеся имеют возможность пройти тестирование и быть допущенными к работе в пришкольном или загородном детском оздоровительном лагере в качестве помощников вожатого. Еще совсем небольшой опыт такой работы показывает наличие интереса у учащихся школ к педагогической деятельности (конечно, в большей степени в области организации досуга детей). Однако главной проблемой, на сегодняшний день, выступает незаинтересованность администрации школ в такой форме взаимодействия, отсутствие поддержки и стремления со стороны педагогического коллектива мотивировать школьников на участие в подобных мероприятиях.

Создание стажировочных площадок на базе школ-партнеров для практикантов и выпускников (молодых специалистов), где молодые педагоги смогут отрабатывать практические умения и перенимать опыт у старших коллег (стажировка студентов старших курсов в общеобразовательных организациях без отрыва от обучения в вузе; введение института педагогической интернатуры или педагогического сопровождения выпускников на протяжении первого года работы). Кроме того, в соответствии с действующим Федеральным законом «Об образовании», «профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования могут создаваться кафедры и иные структурные подразделения, обеспечивающие практическую подготовку обучающихся, на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы» [7].

Разработка совместно с администрацией и педагогами образовательных организаций критериев и показателей оценки качества подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога. Необходимо осуществлять мониторинговые исследования удовлетворенности качеством образования потребителей образовательных услуг (учащихся и родителей), удовлетворенности работодателей (администрации школ, учителей) качеством подготовки педагогических кадров, исследовать проблемы в сфере трудоустройства выпускников вузов педагогических направлений и т.д. И на основании объективных данных выработать общие направления партнерства в системе «школа – вуз» с целью совершенствования педагогического образования.

Создание системы непрерывной профессиональной подготовки и переподготовки с участием педагогов-новаторов, наиболее опытных педагогов – мастеров педагогической профессии и преподавателей вузов.

Поддержка вузом школ в организации инновационной деятельности. Мы солидарны с С.И. Поздеевой, что «преподаватель вуза, погруженный в образовательную практику конкретной школы и постоянно работающий с педагогами (руководителем инновационной программы, проекта, научным консультантом и т.п.), становится одновременно организатором, координатором и участником инновационного процесса. Как организатор он удерживает пространство инновационной образовательной деятельности (подготовка и корректировка образовательных программ, отдельных ее модулей), как координатор – направляет деятельность отдельных педагогов с учетом их позиции в программе (разработчик, участник, пользователь, стажер), как участник – разрабатывает содержательное, технологическое и диагностическое обеспечение программы» [4].

Создание системы практической подготовки будущих педагогов, включающей: практико-ориентированное обучение в вузе; организацию практик студентов по программам, разработанным совместно с базовыми учреждениями, с участием опытных педагогов-наставников; привлечение педагогов-практиков к преподаванию в вузе и т.п.

В завершении следует сказать, что отечественными и зарубежными вузами накоплен значительный опыт по решению данной проблемы, однако, как показывают исследования, на сегодняшний день она остается по-прежнему актуальной. На наш взгляд существует потребность в построении региональной модели социального партнерства между профессиональными и общеобразовательными организациями, главной целью которой будет являться повышение качества образования.

Литература

1. Загвязинский В.И. Наступит ли эпоха возрождения?.. Стратегия инновационного развития российского образования: монография/ В.И. Загвязинский. – М.: Логос, 2014. – 140 с.
2. Концепция поддержки развития педагогического образования (проект)// Вестник образования, март 2014. – № 5. URL: http://vestnikedu.ru/uploads/2014/03/proekt_Kontseptsii.pdf. Дата обращения: 23.12.2014.
3. Олейникова О.Н. Социальное партнерство в профессиональном образовании. – М.: Центр изучения проблем проф. образования, 2005. – 82 с.
4. Поздеева С.И. Потенциал взаимодействия школы и вуза в реализации нового ФГОС начального общего образования// Вестник Томского государственного университета. – № 358. – 2012. – С. 179 – 181. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17719345>. Дата обращения 16.01.2015.
5. Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/>.
6. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 08.08.2009) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»// Собрание законодательства РФ, 24.11.2008, № 47, ст. 5489.
7. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ/ Российская газета от 31 декабря 2012 г. – Федеральный выпуск № 5976 // URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
8. Шафранов-Куцев Г.Ф., Толстогузов С.Н. Профорientационные практики вуза: монография/ Г.Ф. Шафранов-Куцев, С.Н. Толстогузов. – М.: Логос, 2014. – 196 с.
9. Ямбург Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога?/ Е.А. Ямбург. – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.

УДК 378

Г.А. Петрова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

В Послании Президента Федеральному Собранию на 2013 г. говорится о «ценностном кризисе», в преодолении которого должны помочь институты, являющиеся «носителями традиционных ценностей, исторически доказали свою способность передавать их из поколения в поколение» [1].

В Концепции развития современной системы образования, представленной в основополагающих документах (Закон об образовании в Российской Федерации, Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, Национальная доктрина образования в Российской Федерации и др.), раскрыты вопросы, связанные с ценностными основаниями, которые должны быть заложены в процессе обучения и воспитания. В частности сказано, что «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [2].

Большой вклад в развитие теории ценностей внесли исследователи Б.Г. Ананьев, М. Вебер, Дж. Дьюи, Э. Дюркгейм, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, А. Маслоу, М. Рокич, Т. Парсонс, В.А. Ядов и др.

К изучению проблемы ценностей обращались в своих трудах А.С. Белкин, Б.С. Гершунский, Э.Ф. Зеер, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, В.А. Сластенин, П.Г. Щедровицкий и др.

Вместе с тем, пока не является достаточно исследованным влияние, которое осуществляет образовательный процесс вуза на формирование профессионально-значимой иерархии ценностных ориентаций личности.

Важным направлением современных исследований является изучение и оценка ценностных приоритетов будущих специалистов, моделирование системы образования с учетом новой парадигмы образования. Актуально обоснование концепции аксиологической подготовки современного специалиста, разработка инвариантного ядра ценностно-ориентационных качеств его личности, рассмотрение специфики ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки.

В исследованиях установлено, что ценностные ориентации, выражая характер отношения человека к различным аспектам материального и духовного мира, занимают существенное место в структуре личности, отражающие уровень ее развития, осуществляют регуляцию деятельности и поведения.

Обобщая результаты исследований можно сделать вывод, что формированию профессиональных ценностей у будущих специалистов способствуют следующие организационно-педагогические условия:

- аксиологическая направленность содержания профессиональной подготовки;
- сочетание профильно ориентированных форм и мероприятий аудиторной и внеаудиторной работы студентов;
- соответствующее диагностическое сопровождение формирования профессиональных ценностей в процессе обучения в вузе;
- целенаправленность, систематичность, пролонгированность, скоординированность процесса профессиональной подготовки, обеспечивающие становление активной позиции студента в присвоении профессиональных ценностей будущего педагога.

Анализ исследований по проблеме формирования профессиональных ценностей позволяет сделать вывод, что этот процесс базируется на аксиологических составляющих:

- понимание и принятие студентами сути профессии, специфики ее реализации;
- активное включение в деятельность с основными субъектами профессиональной деятельности;
- осознание достигнутого уровня профессиональной компетентности в процессе профессиональной подготовки;
- потребность в дальнейшем профессиональном саморазвитии.

Аксиологический аспект должен найти отражение в целостной организации образовательного пространства, которая создавала бы условия для наполнения внутреннего мира молодёжи ценностным содержанием. В вузах для решения этой проблемы вводят спецкурсы, курсы по выбору. Основное назначение этих курсов – формирование у будущих специалистов установки на профессиональное будущее, определение собственной позиции в профессиональной деятельности, принятие профессиональной деятельности в качестве значимой ценности. Но такой подход не может в полной мере решить проблему формирования профессиональных ценностей у будущих специалистов.

Особая роль в решении проблемы формирования профессиональных ценностей принадлежит духовно-нравственному воспитанию студентов.

Большой потенциал в решении задач формирования профессиональных ценностей заложен в реализации возможностей процессов обучения и воспитания в вузе, а также в организации взаимодействия между этими процессами.

Существенное значение для формирования профессиональных ценностей у будущих специалистов имеет практика.

Ещё одним важным организационно-педагогическим условием для организации процесса формирования профессиональных ценностей является разработка системы диагностического сопровождения.

Диагностическое сопровождение процесса формирования профессиональных ценностей у будущих педагогов позволяет отслеживать изменения в процессе формирования профессиональных ценностей у будущих педагогов.

Диагностическое сопровождение процесса формирования профессиональных ценностей у будущих специалистов включает не только фиксацию общих представлений о ценностных аспектах профессиональной деятельности, но и проективные методики, способствующие определению собственной позиции в отношении к профессиональной деятельности.

С целью выявления личных и профессиональных ценностей рекомендуется использовать методику М. Рокича, методы наблюдения, экспертных оценок, шкалирования и анкетирования студентов, обучающихся на факультете педагогики и психологии.

Рекомендуется ранжировать следующие ценностно-ориентированные качества педагога:

- базовые знания по профессии;
- готовность к профессиональному самосовершенствованию;
- готовность к рефлексии;
- желание учить и воспитывать;
- мотивация к учебной деятельности;
- любовь к детям;
- межличностные навыки;

- поощрение инициативы учащихся, создание условий для ее проявления;
- призывание к профессии;
- психолого-педагогическая компетентность;
- сотрудничество с детьми и коллегами;
- социальная ответственность, добросовестность в деятельности воспитателя;
- способность к адаптации в новых ситуациях;
- способность к критике и самокритике;
- способность к организации и планированию в работе;
- требовательность к себе и другим;
- удовлетворение от общения с детьми;
- умение применять образовательные технологии в практике работы с детьми;
- чувство юмора;
- эмоциональная устойчивость [4].

Профессиональные ценности у будущих педагогов формируются в процессе актуализации таких аксиологических составляющих, как понимание и принятие сути педагогической профессии, специфики ее реализации на определенной ступени образования; активное включение в деятельность с основными субъектами образовательного процесса; осознание достигнутого уровня профессиональной компетентности в качестве педагога и потребность в дальнейшем профессиональном саморазвитии.

Литература

1. <http://kpravda.com/poslanie-prezidenta-federalnomu-sobraniyu-na-2013-god>.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации».
3. http://ds.rsvpu.ru/sites/default/files/files/avtoreferat_andryuninoj_a.s.pdf.
4. Петрова Г.А., Петрова Н.Е. Формирование ценностных ориентаций студентов вуза в процессе обучения // Реализация ценностного подхода в образовании: Коллективная монография. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – С. 45–51.

УДК 378

О.В. Полякова, А.Н. Жолудова

г. Рязань, Рязанский государственный медицинский университет им. академика И.П. Павлова

РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЕ

Педагогические основы при подготовке разнопрофильных специалистов в медицинском университете являются важнейшей составной частью образовательного процесса будущего врача. Это сложный процесс овладения комплексом стратегических, тактических и оперативных умений будущего специалиста медицинского университета и придания ему значимой общепедагогической направленности.

Семантическое рассмотрение понятия овладеть показывает, что оно раскрывается как «...прочно усвоить что-нибудь, изучить». Понятие овладение педагогическими основами применяется нами для характеристики объекта деятельности студента как субъекта профессионального образования.

Специфика вузовского этапа становления и развития образовательно-профессиональных знаний состоит в том, что деятельность будущего врача по овладению профессией разворачивается в двух чередующихся периодах:

1. В период освоения образовательно-профессиональных знаний студент взаимодействует с другими субъектами медико-педагогического процесса (преподавателями, малыми и большими группами сокурсников, с собой как субъектом саморазвития и др.).

2. В период применения медико-педагогических знаний студент как будущий специалист взаимодействует с пациентами, семьей больного.

Установление степени эффективности, разработанной педагогической системы осуществлено в исследовании на основе проведенного педагогического эксперимента. Он представлял собой опытное внедрение в процесс общепедагогической подготовки студентов медицинского универси-

тета разработанной модели обучения с целью формирования у будущих врачей готовности к профессиональной работе.

Подготовка разнопрофильных специалистов медицинского университета по инновационным медико-педагогическим основам как одного из важнейших элементов образовательного процесса студентов представляется нам в виде циклов движения от поэтапных задач формирования и развития профессионально-педагогических умений и их значимой направленности к результату, выраженному в единстве теоретической и практической готовности и возможности решать врачебно-педагогические задачи.

В ходе учебно-воспитательной работы по подготовке будущих врачей по научным медико-педагогическим основам нами применялись следующие способы организации образовательного процесса:

- освоение необходимых способов деятельности в плане специально организованной активности студентов, близкой по структуре к реальной врачебно-образовательной деятельности;
- изложение понятийной модели профессиональной деятельности в предположении, что она сохранится в памяти студента, а затем он сможет воспроизвести и реализовать ее самостоятельно;
- сообщение упрощенных представлений о принятых в науке способах описания отдельных инновационных основ педагогики.

Основной характеристикой индивидуальной работы преподавателя со студентами является осуществление перехода от преимущественно репродуктивного обучения к преимущественно творческому, через систему учебных творческих заданий.

Эффективность семинарских и практических занятий обеспечивалась разнообразием их структурно-композиционного построения, разработкой методического «каркаса» занятий, ориентацией обучающей деятельности преподавателя на организацию творческой познавательной деятельности студента.

Сущность самостоятельной работы студентов состояла в том, что в ней способом конструирования содержания подготовки, средством организации учебной деятельности и способом управления процессом ее формирования выступают творческие задания.

Логика разработки последнего компонента исследуемой педагогической системы – активных методов обучения предполагает их рассмотрение на сущностном уровне через изучение как внутренних, так и внешних сторон метода, исходя из логики и структуры учебного процесса, соответствия их общим закономерностям процесса познания, что дает целостное представление об их качественной определенности.

Практические занятия проводятся в форме семинара-практикума. Его содержание включает задания комплексного решения субъектно-реализованных, содержательно-технологических и предметно-результативных задач. Первый этап выполнения заданий выстроен на материале освоения педагогических знаний, основанных целей, закономерностей и принципов организации обучения, а второй – предусматривает создание проекта медико-педагогической деятельности и имитационное моделирование процесса его реализации.

Поэтому во время занятий естественным путем достигается единство учебно-познавательных и профессионально-практических умений по человековедческим основам.

Основными задачами практических заданий по инновационным основам педагогики являются:

- восстановление, восполнение и дополнение в сознании студентов целостности, универсальности и практико-ориентированности основных положений профессионально-образовательной программы;
- синтез профессиональных позиций субъекта учения, образовательно-профессиональной деятельности и социокультурного развития;
- синтез направленности и умений освоения и применения педагогических компонентов профилактики, лечения и реабилитации больного, психотерапевтического воздействия на его состояние и поведение.

Поиск и использование внутренних резервов овладения инновационными основами педагогики в учебно-познавательной, моделируемой, имитируемой или профессионально-практической деятельности будущего врача обеспечивается применением преподавателями педагогических технологий в развитии медицинской культуры специалиста.

Технология индивидуально-групповой дифференциации деятельности студентов – это цикл взаимосвязанных способов учета общего и особенного в основных параметрах подготовки разнопрофильных специалистов медицинского университета путем создания условно выделенных или реально существующих групп при планировании, организации, реализации, регулировании, коррекции профессионально-образовательного взаимодействия и оценке его результатов.

В технологический цикл применения индивидуально-групповой дифференциации деятельности студентов в вузовском профессионально-образовательном процессе входят следующие способы:

1. Предварительная разработка для студентов постоянно усложняющихся заданий трех видов:

а) общих фронтальных, нацеленных на создание основных психолого-педагогических условий освоения, применения и развития педагогических знаний средствами конкретной учебной дисциплины;

б) групповых, которые способствуют взаимообогащению и взаимовлиянию студентов с разными характеристиками соответствующих параметров;

в) индивидуальных, которые предназначены для раскрытия и развития творческой самобытности и персонального своеобразия каждого студента.

2. Выделение на каждом этапе занятий компонента ознакомления с заданиями к последующему процессу (примерно 5–7 мин.).

3. Использование периода подготовки студентов к занятиям для индивидуально-групповой дифференциации взаимодействия с ними. Наиболее приемлемыми формами взаимодействия в указанный период являются консультации и сопутствующие им собеседования.

Технология коллективно-распределенной организации занятий – способ организации и проведения лабораторно-практических и семинарских занятий, который состоит в их одновременном проведении на курсе несколькими преподавателями одной и той же учебной дисциплины, каждый из которых работает с конкретной подгруппой, а один из них организует фронтальные этапы работы и согласовывает взаимодействие всех подгрупп.

Применение данной технологии становится возможным при наполнении структурных этапов занятия новыми организационными микроформами взаимодействия студентов и преподавателей. В этих условиях основные специфические и традиционные этапы занятия в зависимости от их назначения таковы:

– Мотивационно-стимулирующий. На данном этапе ведущий преподаватель раскрывает цель и профессиональные возможности использования усваиваемой теории и технологии, а также актуализирует, стабилизирует, дополняет индивидуально и социально значимые мотивы и цели овладения ими.

– Теоретико-актуализирующий. На нем оперативно актуализируются основы выполнения предстоящих заданий. Применение таких соревновательных приемов, как создание «проспекта белых пятен темы», составление «копилки советов», «аукционы» теоретических знаний и др., что существенно активизирует познавательную деятельность студентов, поднимая ее до аналитико-сопоставительного уровня.

– Распределенно-подготовительный. Этот этап связан с параллельной работой каждой подгруппы в одном или нескольких помещениях над конкретным заданием. Каждый студент самостоятельно выбирает содержание деятельности, группу взаимодействия.

– Коллективно-моделирующий. Он нацелен на презентацию каждой подгруппой выполненного задания и пополнение банка образовательно-технологических идей, поэтому большое влияние уделяется нешаблонным творческим находкам, а вариациям предлагаемых элементов.

– Распределенно-рефлексивный. На этом этапе организуется анализ занятия по подгруппам во время которого оценивается процесс и результат своей деятельности, выделяются перспективные находки и достижения, осмысливаются содержание и глубина усвоения предложенных способов деятельности, осуществляется коррекция самооценки процесса роста будущего врача по педагогическим знаниям.

Ориентация будущего специалиста на освоение технологий профессионального общения осуществляется в процессе актуализации, реализации и закрепления коммуникативных умений. Основой их зарождения и развития является синтез медико-педагогических знаний студентов о соответствующих технологиях и способах их применения.

Подводя итоги, необходимо отметить, что разработанные и использованные в исследовании технологии являются составной частью образовательной подсистемы подготовки разнопрофиль-

ных специалистов медицинского университета по основам общепедагогических знаний. Они способствуют первоначальному созданию профессионально-ценностной базы овладения медико-педагогическими знаниями, постепенному становлению теоретической и практической готовности и возможности осуществлять врачебную деятельность.

Анализ массовых данных на этапе констатирующего эксперимента показал, что шире всего преподаватели используют вербальные приемы активизации (беседы) и значительно реже приемы, обеспечивающие активную деятельность каждого студента. Организация деятельности каждого студента в процессе обучения всегда связана с наличием средств, обеспечивающих эту деятельность. Наши вопросы к молодым преподавателям, почему они отдают предпочтение беседе как средству активизации и недостаточно внимания уделяют организации деятельности каждого студента, выявили следующее: они не подготовлены для ведения занятий так, как этого требовала предложенная нами методика. Преподаватели, имеющие стаж работы свыше 25 лет, шире стали использовать приемы активизации на всех этапах усвоения педагогических знаний. Однако они проявили недостаточно внимания к методическим советам по организации действий каждого студента на этапе подготовки к восприятию знаний. Для всех преподавателей характерно увеличение частоты организации действий будущих специалистов по применению теоретических обобщений, полученных на занятиях. Активизация учения во многом зависит от правильного выбора источников педагогических знаний и умелого их сочетания. На этапе констатирующего эксперимента мы получили данные, показывающие, что основным источником знаний на занятиях остается слово преподавателя. Проверяемая методика активизации учения предполагала более широкое использование и других источников педагогических знаний.

Существенные изменения, характеризующие качественное совершенствование методики обучения на занятиях, связано с широким использованием таких источников знаний, как практическая работа, наблюдение явлений, процессов, использование в этих целях различных средств наглядности: таблиц, макетов.

Применяемая нами система средств активизации учения привела к более широкому сочетанию различных источников знаний. Одним из самых существенных качественных изменений считаем изменение характера самостоятельных работ. Сравнение данных констатирующего и формирующего эксперимента показывает, что в первом обследовании во всех случаях преобладали самостоятельные работы по образцу. Задания, требующие от студентов применения знаний в новой ситуации, использовались преподавателями редко. Реализация проверяемой системы средств активизации учения привела к тому, что преподаватели стали

использовать больше заданий, обеспечивающих деятельность будущих специалистов медицинского университета в сходной и новой ситуации, чем работы по образцу.

Оценку функционирования, проверяемой нами методической системы как системы средств активизации учения, дадим по двум параметрам:

а) на основании анализа данных, характеризующих изменения в отношении преподавателей к таким стержневым линиям организации процесса, как целевая установка на запоминание существенного и контроль за педагогическими знаниями студентов;

б) доказательство взаимосвязи между средствами активизации в системе средств.

На основе анализа полученных данных нами было выдвинуто предположение (микрoгипотеза) о том, что применение практических работ, фильмов, наблюдений как источника знаний стимулирует более сложный характер самостоятельной работы будущих специалистов медицинского университета и более высокую степень самостоятельности. Это предположение подтвердилось в случае использования преподавателями практических работ, фильмов, наблюдений как самостоятельных источников знаний они организуют самостоятельные работы в 60% случаях, а в случае применения этих средств как простой иллюстрации к своему рассказу – только в 43% случаев.

Анализируя результаты опытно-экспериментальной работы по подготовке разнопрофильных специалистов по основам педагогических знаний, мы определили, что растущее значение гуманистической и культуuroобразующей функции личностно-ориентированного образования обусловило преподавание в медицинском университете курса педагогики, направленного на личностный рост студента, развитие его профессиональных способностей, необходимых в будущей медицинской деятельности и формирование умений выбора и рационального использования педагогических технологий, адекватных целям и содержанию медицинского образования.

В связи с этим наше исследование было направлено на отбор содержания педагогических основ, необходимых в повышении качества подготовки профессиональной деятельности будущего врача. Эффективность подготовки специалиста медицинского университета будет достигнута, если обучение будет проходить с интеграцией медицинских и педагогических наук, то есть по медицинской педагогике, включающей в себя инновационные медико-педагогические технологии, способы управления обучением и воспитанием современного образовательного процесса с гуманистическим направлением.

В результате опытно-экспериментального исследования мы дали определение, что медицинская педагогика – это интеграция человековедческих наук, рассматриваемых как инструмент человеческой деятельности с ее новыми гуманистическими и культуuroобразующими функциями личностно-ориентированного образования и как совокупность медико-педагогических базовых знаний, а также технологических подходов взаимосвязи врача и пациента (больного).

Предметом медицинской педагогики является интеграция системы образовательно-профессиональной деятельности врачей и педагогов, направленной на инновационно-научный чувственный опыт в процессе познания человеческой личности, позволяющей получать необходимые методологические и методические рекомендации для эффективной диагностики и лечения различных заболеваний, а также для этически и социально-педагогически оправданного воздействия на мышление и поведение людей с целью их адаптации к меняющимся условиям жизни, нормализации психологического климата в трудовых коллективах, рациональной организации различных видов деятельности и для гуманистического и гуманного обучения и воспитания детей, молодежи и взрослых.

В системе интеграции медико-педагогических наук наиболее перспективным решением успешности может быть двойное образование как врачей (педагогическое), так и педагогов (медицинское), то есть подготовка современных специалистов широкого профиля способных как к исследовательской, так и к практической работе в области медико-педагогического образования, в сфере управления и социальных службах.

И вместе с тем будущему врачу необходимо в равной мере владеть как медицинскими, так и педагогическими умениями и в этом плане интересны высказывания К.Д. Ушинского. «Ни медицина, ни педагогика, – пишет К.Д. Ушинский, – не могут быть названы науками в строгом смысле этого слова. Ни той, ни другой нельзя выучиться, как выучиваются математике, астрономии, химии и физиологии и пр. И, медицина, и педагогика, кроме знакомства с науками из области философии и естествоведения, требуют еще умения приложить эти знания к делу: множества фактических сведений, не составляющих собственно науки, развития наблюдательности в известном отношении и навыка. Но, не будучи наукой, педагогика, как и медицина, представляет возможность изучения теоретического и практического». В связи с этим для нашего исследования большую ценность имел опыт апробации разработанных различных форм организации познавательной деятельности разнопрофильных специалистов в медицинском университете на основе педагогических знаний как одного из составных элементов образовательного процесса будущего врача.

Педагогическая система, в рамках которой осуществлялась подготовка разнопрофильных специалистов медицинского университета, как целенаправленный процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности студентов по овладению инновационными педагогическими знаниями и умениями, по развитию врачебно-педагогической направленности и формированию профессионально важных качеств личности будущего врача интегрирует в себе эти аспекты в единое целое.

В целях педагогической системы эти аспекты выражены через принципы социальной обусловленности врачебно-педагогического образования, диагностической целенаправленности, прогностичности и регулирующей ориентации цели.

В содержании подготовки – через требования гуманизации и гуманности, открытости, формирования алгоритмов врачебно-педагогической деятельности.

В формах и методах обучения – через перенос акцента с усвоения научных основ педагогических знаний на становление обобщенных характеристик и личности врача в целом.

Таким образом, именно компоненты педагогической системы, соединяющие каждый в себе и социальный и педагогический аспект по своей сути и содержанию являются теми социально-педагогическими основами, следование которым и определяет, в конечном счете высокую готовность будущего врача к реализации научных медико-педагогических принципов: принципа гума-

низма; принципа индивидуально-личностного отношения; принципа оптимизма; принципа активности; принципа сотрудничества; принципа морально-этического; принципа педагогического такта; принципа педагогической этики; принципа психолого-педагогических мер воздействия.

В исследовании выявлены и разработаны цели подготовки врача к работе с пациентами, персоналом лечебных учреждений, семьей больного, состоящие в формировании у студентов направленности и установки на врачебно-педагогическое сотрудничество, приобретении необходимых образовательно-педагогических знаний и умений, формировании профессионально важных качеств.

Разработка и отбор искомого содержания педагогических основ осуществлялись нами исходя из того, что оно должно быть представлено как единство научно-теоретических и практических знаний. Отправной точкой определения содержания основ педагогики логично считать вопрос о совокупности научных знаний, необходимых для подготовки будущих врачей.

В соответствии с целью разрабатываемого содержания основ педагогики и, исходя из общей совокупности человековедческих и научно-педагогических знаний, опираясь на специфические требования концепции образования будущих врачей, представим курс медицинской педагогики.

Курс медицинской педагогики

Раздел I. Гуманистическая медицинская педагогика.

1.1 Медицинская педагогика в системе современного человекознания.

1.2 Медико-педагогическое взаимодействие.

Раздел II. Медицинская педагогика в деятельности образовательного и лечебного учреждения.

2.1 Медицинская педагогика как научная основа организации процесса становления личности медицинского работника.

2.2 Медицинская педагогика в социальной работе с персоналом лечебного учреждения и семьей больного.

Раздел III. Содержание и уровни образования и обучения врача.

3.1 Современные образовательные ценности медицинской педагогики.

3.2 Концепция культурологического подхода врача.

Раздел IV. Психолого-педагогические основы образовательного процесса.

4.1 Деятельностный подход к усвоению социального опыта в образовании.

4.2 Культурно-историческая теория развития высших психических функций.

Курс медицинской педагогики призван решать следующие задачи:

– приобщать студентов к овладению научными основами медико-педагогических теорий, систем и технологий;

– содействовать адекватному раскрытию основных понятий и категорий; обоснованному рассмотрению актуальных проблем и противоречий современной медико-педагогической науки и практики;

– формировать мотивационно-ценностное отношение к использованию медико-педагогической теории для решения практических проблем в предстоящей профессиональной деятельности;

– способствовать возвращению готовности и возможности перехода будущего врача к самообразованию.

Проведенное анкетирование и собеседование показали, что студенты испытывают первоочередную потребность в адаптированных учебных программах, тематических подборках списков доступных источников, целостных пролонгированных графиках учебного процесса по каждому курсу, заданиях для самостоятельной работы и методических рекомендациях по их выполнению, хрестоматиях и сборниках адаптированных материалов.

Общеобразовательный уровень курса медицинской педагогики предусмотрен для студентов всех специальностей медицинского университета. Его усвоение значимо как для сознательного управления процессами присвоения индивидуального опыта (медико-педагогического, профессионального, семейного и др.), его созидательного преобразования и ретрансляции, так и для установления и изменения взаимоотношений с окружающими людьми и с самим собой.

Данный уровень курса медицинской педагогики ориентирован на понимание теоретической и технологической основы приобретения и приумножения человеком культурно – исторического и медико-педагогического опыта с целью его применения в процессе жизнедеятельности, во врачебной деятельности с пациентами, с семьей больного и персоналом лечебных учреждений.

Литература

1. Дианкина М.С. Профессионализм преподавателя высшей медицинской школы (Психолого-педагогический аспект). – М., 2002. – 256 с.
2. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М., 1974. – 225с.
3. Кудрявая Н.В. Педагогика в медицине: учебное пособие для студентов медвузов / Н.В. Кудрявая, Е.М. Уколова, Н.Б. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.
4. Новгородцева И.В. Педагогика в медицине: учебное пособие. – М: «ФЛИНТА», 2011. – 105 с.

УДК 159.9

О.А. Романко, И.У. Устарова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИССЛЕДОВАНИЕ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ МИГРАЦИИ

Исследование виктимного поведения в подростковом возрасте является актуальным на современном этапе развития системы комплексного социально-психолого-педагогического сопровождения учащихся в образовательных учреждениях. Особенно проблема виктимности обозначена в младшем подростковом возрасте (12–14 лет), так как на сегодняшний день социум содержит немало угроз и опасностей, требующих от детей и подростков бдительности, осмотрительности и разумной осторожности.

В Российской Федерации сложилась ситуация, связанная с миграционными процессами и одна из особенностей данной ситуации состоит в неравномерности проявления и сложности миграционных проблем в региональном аспекте. Положение детей-мигрантов привлекает особое внимание исследователей. В рамках образовательных учреждений выделяется такая категория подростков как подростки – вынужденные мигранты, которые приезжают в Россию со своими родителями на постоянное место жительства. Для них, так же как и для взрослых мигрантов, миграция несет определенные последствия. Мигранты и их дети являются представителями различных национальностей, государств с разными культурными традициями, разными социальными характеристиками, что может повлечь за собой множество проблем как социального-педагогического, так и психологического характера. Опыт работы педагогов и психологов образования позволяет выделить проблемы, с которыми сталкивается данная категория населения, среди них доминирующей является социально-психологическая адаптация в новых условиях проживания и обучения. Адаптация, представляет собой сложный и часто длительный процесс и одним из аспектов этой проблемы является изучение виктимности подростков – вынужденных мигрантов.

Сегодня действительность содержит немало угроз и опасностей, требующих от детей и подростков бдительности, осмотрительности и разумной осторожности, обладание определенными качествами, свойствами личности, которые бы позволили эффективно адаптироваться и самореализовываться в обществе. Следовательно, встает вопрос о формировании, каких качеств личности, с помощью которых, проблема социально-психологической адаптации подростков – вынужденных мигрантов будет эффективно решаться. При несформированности этих качеств можно предположить, как и у подростков, постоянно проживающих в одной местности, так и у подростков – вынужденных мигрантов будут выражены неадаптивные формы поведения. Причем у подростков – вынужденных мигрантов выраженность неадаптивных форм поведения будет выше. Вследствие этого, актуальным становится вопрос поиска средств гармоничного вхождения данной категории детей в новую культурную, языковую, образовательную среду для обеспечения бесконфликтного сосуществования с местными детьми.

Рассматривая проблему виктимного поведения подростков – вынужденных мигрантов, мы опишем: на классификацию предложенную А.В. Мудриком, где он выделяет определенные виктимные группы и в одну из этих групп (потенциальный вид жертвы) включены дети беженцев или мигрантов (в страну, регион, местность); а так же на понятия «виктимности» – это предрасположенность человека стать жертвой тех или иных обстоятельств (жертвопригодность), «виктимизация» – это процесс и результат превращения человека в тот или иной тип жертвы неблагоприятных условий социализации [4].

В отечественной психологии крайне мало экспериментальных исследований по теме виктимного поведения личности. Имеются лишь исследования, изучающие психологические характери-

ки виктимного поведения в рамках судебных психологических экспертиз (Бурелов Э.А., 1991; Морозова И.Г., 1992; Кузнецов И.В., 1994; Догадина М.А., Пережогин Л.О.; Кудрявцев И.А., 1988; Васильев В.Л., Мамайчук И.И. и др.). Так же явление виктимности в достаточной степени описано в криминальной виктимологии. Изучая проблему видно, что остро стоит проблема изучения данного явления в рамках общей и возрастной психологии. Важным в данном контексте будет рассмотрение виктимизации и виктимного поведения в подростковом возрасте как наиболее уязвимом. Недостаточно диагностического материала, позволяющего выявлять потенциальную виктимность подростка. Отсутствуют: работы, связанные с образовательной стороной миграции, с адаптацией, поддержкой и защитой детей-мигрантов; разработанная система превентивных мероприятий, направленных на предотвращение реализации виктимного потенциала в виде ригидных паттернов виктимного поведения.

На основе теоретического анализа проблемы разработана программа экспериментального исследования виктимного поведения у двух категорий младших подростков: проживающие постоянно в одной местности и вынужденные мигранты. Использовалась методика «Исследование склонности к виктимному поведению» (О.О. Андронниковой) [1]. Исследование проводилось в ХМАО-Югре г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 12», где респондентами выступали младшие подростки (52 учащихся, возраст 12–13 лет), постоянно проживающие в одной местности.

Изучение виктимного поведения младших подростков, проживающих в одной местности, позволило сгруппировать психологические характеристики и описать профили виктимного поведения младших подростков, постоянно проживающих в одной местности.

К первой группе испытуемых относятся младшие подростки со средними показателями склонности к виктимному поведению. К ним относятся 46% от всей выборки испытуемых. У данной группы подростков выявлены только несколько форм реализации виктимного поведения. Большинство испытуемых этой группы обнаружили высокие показатели по шкале склонности к активному виктимному поведению (46%), это говорит о том, что в субъективно значимых ситуациях, связанных с агрессией извне, они склонны проявлять такие формы поведения, которые могут провоцировать активность (агрессивные действия и др.) со стороны другого человека (например, упрямство, просьбы, обращения) либо характеризуются склонностью к необдуманным поступкам. Так же у данной группы обнаружены высокие показатели по шкале «инициативный тип» (29%), что подтверждает данные по предыдущей шкале и говорит об активных формах поведения в ситуации риска. С другой стороны, обнаружены адекватные показатели, связанные с критическим оцениванием ситуации (83%). Можно предположить, что младшие подростки данной группы, попадая в ситуацию риска прежде чем действовать смогут оценить риски ситуации, что дает возможность наиболее адекватно выбрать стратегию поведения. Так же за счет равномерной выраженности показателей шкал «агрессивности» (88%) и «пассивности» (71%) в совокупности с вышеописанными особенностями, у подростков данной группы риск виктимного поведения будет минимальным. Возможность выбора стратегии поведения в ситуации риска более широкий, у данной выборки подростков.

Ко второй группе испытуемых относятся младшие подростки с низкими показателями склонности к виктимному поведению. К ним относятся 27% от всей выборки испытуемых. У большинства испытуемых этой группы выявлены высокие показатели по шкале склонности к активному виктимному поведению (40%), это говорит о том, что поведение данных подростков не связано с непосредственным нападением или созданием конфликтной ситуации, но вред им причиняется при их активном содействии: подстрекательство, самоповреждение. Так же у данной группы обнаружены высокие показатели по шкале «инициативный тип» (66%), что указывает на то, что поведение данных подростков носит положительный характер, но ставит их в положение жертвы. Инициативность данных подростков может быть связана с их положением в коллективе (староста класса, дежурный, формальный или неформальный лидер и др.), а также с личностными качествами подростка. Так же у данной группы подростков обнаружены низкие показатели по шкале «пассивный тип» (60%), что подтверждает данные по шкале «инициативный тип» и говорит о стремлении подростков выделиться из группы сверстников, высказать свою точку зрения, отстаивать ее, игнорируя мнения сверстников. Так как под воздействием данного статуса происходит формирование определенного стереотипа поведения, в данном случае «активного», то и в ситуации риска, стереотип поведения реализуется. Но чаще такое поведение в ситуации риска будет являться неадекватным и ставить подростка в ситуацию жертвы. Но, тем не менее, за счет средних показате-

лей по шале «некритичный тип» у 87% у подростков данной группы невысок риск попадания в опасные ситуации, так они способны оценивать ситуацию, видеть угрозу или опасность и в соответствии с этим планировать свои действия. Младшие подростки, входящие в данную группу, характеризуются тем, что нечасто попадают в критические ситуации, либо у них уже выработались защитные способы поведения, позволяющие избегать опасных ситуаций. Но, тем не менее, внутренняя готовность к виктимному способу поведения присутствует.

К третьей группе относятся младшие подростки с высокими показателями склонности к виктимному поведению – 27% от всей выборки испытуемых. Полученные результаты указывают на то, что младшие подростки, входящие в данную группу, достаточно часто попадают в опасные для здоровья и жизни ситуации. Причиной является внутренняя предрасположенность и готовность личности младшего подростка данной группы действовать определенным способом поведения, который выражен в профиле поведения младшего подростка. Более глубокое исследование психологических характеристик этой группы младших подростков позволило обнаружить два профиля, которые можно описать следующими особенностями:

Первый профиль характеризуется реализацией виктимного поведения в ситуации риска через такие особенности как пассивность в ситуации риска (29% подростков данной группы). Их поведение характеризуется пассивностью, равнодушием по отношению к тому, что происходит вокруг. Младшие подростки тяжело переносят отсутствие чувства социальной поддержки, глубоко переживают свою отстраненность, социум кажется им враждебным, они чувствуют себя брошенными ненужными. Так же для них характерна повышенная забота о собственной безопасности, стремление к избеганию неприятных ситуаций, что в свою очередь, ведет к пассивности личности. Данные младшие подростки характеризуются тем, что не оказывают сопротивления обидчикам. Это может происходить по нескольким причинам: личностной незрелости, физической слабости, не сформированности ответственности за свои действия и т.п. Часто такие младшие подростки вовлекаются в кризисные ситуации с целью получения выгоды для другой стороны. Отличаются робостью, конформностью, легкой внушаемостью, склонностью оправдывать чужую агрессию.

Второй профиль характеризуется реализацией виктимного поведения в ситуации риска через активное поведение в ситуации риска (43% подростков данной группы). Поведение данных подростков не агрессивно и не конфликтно, но в конечном счете приводит к причинению вреда им самим. Оно заключается в обращении с просьбой о причинении вреда или в иной форме провоцирует причинение вреда. Для активных потерпевших характерно поведение двух видов: провоцирующее, если для причинения вреда привлекается другое лицо, и самопричиняющее. Так же у данной подгруппы обнаружены высокие показатели по шкале «инициативный тип» (29%), и это служит подтверждением результатов первой шкалы, указывая на склонность данных подростков к проявлению собственной активности в ситуациях риска. Причиной этому может служить социальное положение или личностные особенности младшего подростка.

Общим для двух профилей виктимного поведения младших подростков является результат по шкале «некритичный тип». У 43% подростков выявлен высокий показатель по данной шкале. Полученный результат говорит о том, испытуемые в ситуациях риска и опасности демонстрируют неспособность правильно оценивать жизненные ситуации, видеть опасность. Младшие подростки не способны прогнозировать дальнейший ход событий и выстраивать свое поведение в соответствии с ситуацией риска, т.е. выбирать наиболее адекватную ситуации стратегию поведения. В совокупности с вышеописанными особенностями, можно говорить о том, что у подростков данной группы существует высокая вероятность попадания в рискованные и опасные ситуации.

Исследование позволило нам выделить группы подростков с различными формами реализации виктимного поведения, так же было установлено, что виктимное поведение может реализовываться как в активной форме, так и в пассивной. Следующим этапом исследования будет изучение форм реализации виктимного поведения у подростков – вынужденных мигрантов, сопоставление и анализ результатов, с целью эффективной профилактики виктимного поведения среди разных категорий подростков, а так же успешной интеграции младших подростков вынужденных мигрантов в принимающее сообщество.

Литература

1. Андронникова О.О. Тест склонности к виктимному поведению. // Развитие гуманитарного образования в Сибири: Сб. науч. тр. В 2 ч. – Новосибирск: НГИ, 2004. – Вып. 9.4. 1.

2. Андроникова О.О. Социокультурные особенности виктимизации подростков. Аспирантский сборник НГПУ 2002. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2002. – 460 с.
3. Кулакова А.А. Виктимология и ее основополагающие аспекты: Монография / Н.Н. Невский, А.А. Кулакова. – Владимир, 2007. – 180 с.
4. Мудрик А.В. Основы социальной педагогики / А.В. Мудрик. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 208 с.

УДК 37.088

К.П. Сажина
г. Тюмень, ТОГИРРО

ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА

Организационная культура имеется в любой организации, но только сильная, позитивная организационная культура оказывает положительное влияние на работников. В настоящее время существует множество определений организационной (корпоративная, внутренняя) культуры – от самых простых и понятных до сложных и излишне «научнообразных». Например, организационная культура – это:

- вошедший в привычку, ставший традицией образ мышления и способ действия, который в большей или меньшей степени разделяют все работники предприятия и который должен быть усвоен и принят новичками, чтобы новые члены коллектива стали «своими» (Э. Джекс);
- условная система, состоящая из набора правил и стандартов, определяющих взаимодействие и согласованность членов коллектива, управленческого звена, структурных подразделений и ключевых факторов развития предприятия (А. Колос, Д. Репка);
- комплекс убеждений и ожиданий, разделяемый членами организации, эти убеждения и ожидания формируют нормы, которые в значительной степени определяют поведение в организации отдельных личностей и групп

Какое из определений выбрать, что понимать под организационной культурой каждая организация решает самостоятельно. Организационная культура напрямую зависит от целей организации, влияет на всю ее систему и обеспечивает успех или неуспех организации в будущем.

Организационная культура оказывает большое влияние на членов организации и организационные процессы. Организационная культура начинает приносить положительные результаты и положительно влиять на сотрудников тогда, когда ее реально, а не на словах, разделяет и поддерживает большинство работников организации. Люди начинают думать, действовать, поступать так, как того требуют нормы, правила и т.д. Различают два способа влияния культуры на организационную жизнь в коллективе. Первый – культура и поведение сотрудников организации взаимно влияют друг на друга. Второй – культура влияет не столько на то, что люди делают, сколько на то, как они это делают.[3] Рассмотрим эту закономерность на примере образовательной организации, если педагог профессионально компетентен, активно работает над повышением своей квалификации, использует новые технологии, методы и приемы, которые обеспечивают высокие образовательные результаты, предан своей образовательной организации, то он обеспечит приток обучающихся, высокое качество обучения, статус и финансовое благополучие собственное и организации. Организационная культура выступает внутренней энергией, жизненной силой образовательной организации, позволяет выдержать конкуренцию, а также выступает важным фактором мобилизации потенциала человеческих ресурсов организации.

Влияние организационной культуры на эффективность деятельности и развитие работников организации исследовали: И. Грошев, С.Д. Резник, Ю. Шабанова и др. Например, в работах И. Грошева рассматривается влияние организационной культуры на эффективность деятельности персонала организации, в направлениях, задаваемых функциями:

- адаптивная – обеспечивает вхождение новичков в организацию;
- регулирующая – обеспечивает поддержание правил и норм поведения;
- ориентирующая – направляет действия членов организации в нужное русло;
- мотивирующая – побуждает сотрудников активно участвовать в делах организации [2].

С.Д. Резник, по мимо перечисленных выше, выделяет еще и интегрирующую функцию, которая заключается в объединении действий всех членов организации.

В процессе адаптации происходит активное включение сотрудника в организацию, а это значит, что происходит интенсивное знакомство с деятельностью и организации и изменение собственного поведения в соответствии с новыми требованиями. В образовательной организации в период адаптации педагогические работники узнают: негласные правила организации, поведенческие стандарты, которым должны будут следовать, выполняя свои профессиональные обязанности, нормы общения с обучающимися и коллегами, требования к внешнему виду, отношению к работе и поручениям и т.д. Условно процесс адаптации делят на четыре этапа: оценка уровня подготовленности новичка необходима для разработки наиболее эффективной программы адаптации; ориентация – практическое знакомство нового работника со своими обязанностями и требованиями, которые к нему предъявляются со стороны организации; действенная адаптация, когда новичок непосредственно приспосабливается к своему статусу и включается в межличностные отношения с коллегами; функционирование – постепенное преодоление производственных и межличностных проблем и переход к эффективной работе.

Поддержание правил и норм поведения обеспечивается в ходе реализации регулирующей функции. Педагог в ходе выполнения своих функциональных обязанностей, ориентируется на те правила, нормы поведения и взаимодействия, которые составляют основу организационной культуры образовательной организации, стремится соответствовать ожиданиям, которые связаны с его личностными и профессиональными качествами, с вкладом, который он внесет в общий успех организации в целом. Руководство образовательной организации должно учитывать, что в период адаптация к новой среде, а также уже в ходе профессиональной деятельности возникают различного рода трудности. В образовательной организации должна быть продумана работа по разрешению проблем различных субъектов образования. Следует продумать систему мер по организации помощи, поддержки педагогическим работникам, чтобы направлять деятельность сотрудников организации в нужное русло. В организационной культуре образовательной организации должны быть определены нормы и правила взаимодействия с клиентами (обучающиеся и их родители), закреплены требования к личностным и профессиональным качествам педагога, которые необходимо соблюдать. Контроль за соблюдением норм и правил, традиций лежит на руководителях организации и отдельных членах коллектива, при этом они сами должны неукоснительно разделять и реализовывать в своей деятельности и поведении те принципы и идеи, которые составляют основу организационной культуры образовательной организации. В образовательной организации должна быть разработана система мотивации, чтобы побуждать сотрудников активно участвовать в делах организации, добросовестно выполнять свои профессиональные обязанности, обеспечивать высокий уровень образовательных результатов, постоянно повышать уровень профессиональной компетентности, реализовывать основные принципы, соблюдать правила, нормы, которые включает организационная культура образовательной организации. Организационная культура в большей степени выступает в большей степени как мотиватор деятельности и профессионального развития педагогов с целью вскрытия «подземных» источников их творчества и креативности. В качестве основных мотивов в образовательной организации выступают: заработная плата, стимулирующие выплаты, повышение квалификации и стажировки за рубежом, участие в конференциях за счет образовательной организации, материальная помощь в случае форс-мажорных обстоятельства; дотации на питание; бесплатная путевка и т.д. В качестве нематериальной составляющей выступает: имидж и известность организации-руководителя; имидж педагога, система оценок и поощрений работников и др.

Организационная культура предполагает, что сотрудник будет стимулировать самого себя и других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных и общих целей организации. Важно, чтобы система мотивации (причем в большей степени ее нематериальная составляющая) соответствовала целям организации и ее организационной культуре.

В настоящее время в качестве преобладающих мотиваторов человеческой деятельности выделяются следующие: дружный сплоченный коллектив; свобода деятельности; любимое дело; интересная работа. Если в организации базовые факторы мотивации отсутствуют или плохо развиты, сотрудник испытывает неудовлетворенность работой. Однако в обратной ситуации он не испытывает неудовлетворенности. То есть после достижения определенного уровня комфорта люди просто перестают замечать базовые факторы. Но не работают лучше! Отсутствие же мотивационных факторов не приводит к неудовлетворенности работой, а их наличие вызывает удовлетворение и

побуждает к эффективному труду. То есть если сотруднику работа нравится, он может легко переносить недостаток комфорта [1].

Таким образом, корпоративная культура, способствующая формированию и развитию персонала, а также развитие и совершенствование подсистемы управления персоналом, мотивирование работников через воздействие на высшие потребности может культивироваться только в компаниях с высокой корпоративной культурой, функционирующих в быстро меняющихся условиях внешней среды и ориентированных на удовлетворение постоянно растущих потребностей рынка.

Литература

1. Горбунов А., Мамыкина В. Когда план компенсаций не мотивирует // Журнал управления компанией – 2006. – № 4. – С. 40.
2. Грошев И. Особенности влияния организационной культуры на эффективность деятельности персонала фирмы // Проблемы теории и практики управления. – 2006. – № 7. – С. 114–117.
3. Иванова О.А., Сажина К.П. Изменение организационной культуры образовательной организации // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2013. – № 1. – С. 37.
4. Шабанова Ю. Адаптация нового персонала // Управление Компанией – 2003. – № 10. – С. 60.

УДК 371.3

Н.В. Самсонова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

В современном образовании реализуется целый ряд методов обучения, трактуемых по словарному определению как «способы достижения цели, совокупность приемов и операций», представленных как различные типы обучения. В современном образовании наибольшее распространение получили следующие: традиционное, развивающее, контекстное, проектное, проблемное обучение и др., характеризующиеся различными функциями. При этом функция, в соответствии со словарным определением, понимается нами как «назначение, роль, ради которых возник и существует организованный и целенаправленный педагогический процесс» [4, с. 161].

Авторы словарной статьи подразделяют *функции педагогического процесса* на образовательные, воспитывающие, развивающие и социализирующие, где образовательные функции реализуются через «передачу знаний, умений и навыков, системы культурных ценностей» [там же, с. 161], воспитывающие заключаются в «формировании системы ценностных ориентаций и отношений в процессе воспитания и обучения» [там же], развивающие представляют собой «развитие и формирование познавательных психических процессов и свойств личности, логических приемов, операций, суждений, умозаключений; познавательной активности, интересов, способностей» [там же].

Рассмотрим некоторые направления обучения, отталкиваясь от их основных характеристик, дающих представление о том значении и роли, которое они играют в обучении, развитии и воспитании обучающегося как целостной личности, то есть о функциях некоторых типов обучения.

Наиболее распространенным, как известно, является *традиционное обучение*. Анализируя особенности традиционного обучения, В. Оконь отмечает, что традиционное, «информационно-догматическое», по выражению автора, обучение основано на «подражании готовым образцам, запоминании готового учебного содержания и на подавлении всяких проявлений самостоятельности и оригинальности учащихся» [9, с. 6]. Каждый вопрос учителя и связанный с ним ответ ученика представляет собой замкнутую целостность, не позволяющую творчески осваивать материал и двигаться вперед по пути познания. При традиционном обучении, по мнению А.М. Матюшкина, знание, подлежащее усвоению, предлагается обучающемуся «в виде известного учителю образца, который учащийся должен запомнить и воспроизвести» [6, с. 47], учитель излагает знания, что-то поясняет, что-то показывает, а учащимся предлагается повторить действия. Особенность традиционного обучения, по И.Я. Лернеру, состоит в том, что «объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный) и репродуктивный методы обеспечивали знания, усвоение умений и навыков с четко обозначаемыми системами операций, но они не предназначены для формирования творческих потенциалов» [5, с. 17].

Таким образом, авторы отмечают, что в традиционном обучении знания запоминаются и воспроизводятся учащимся, не являясь основой развития творческого мышления. Поэтому *основной функцией традиционного обучения* является *обучающая*, развивающая функция выражена в мень-

шей мере и при этом традиционное обучение не развивает творческое мышление. Основным фактором воспитания на занятии в контексте традиционного обучения является текст, причем представленный как статичный объект, что ограничивает его воспитательные функции. Воздействие на учащегося происходит в основном через распрямление содержания текста, где наиболее активной стороной при этом является сам преподаватель.

Основанная на положениях Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, отечественная концепция *развивающего обучения* Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова противопоставляется традиционному обучению, прежде всего, по направлению познавательной деятельности. Так, если, по мнению И.А. Зимней, традиционное обучение направлено «от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому; от случая, факта к системе; от явления к сущности» [2, с. 119], то развивающее обучение направлено от общего к частному, от абстрактного к конкретному, от системного к единичному.

В связи с этим В.В. Давыдов подчеркивает: «Усвоение знаний, носящих общих и абстрактный характер, предшествует знакомству учащихся с более частными и конкретными знаниями; последние выводятся учащимися из общего и абстрактного как из своей единой основы» [1, с. 164]. Исходя из этого, развивающееся мышление в ходе традиционного обучения, по В.В. Давыдову, называется эмпирическим, а *развивающее обучение* способствует развитию *теоретического мышления*. Основой развивающего обучения является теоретическое знание, получаемое в результате содержательного абстрагирования и обобщения, что является одной из его характеристик. Автор подчеркивает важность мыслительных действий анализа и синтеза для установления генетически исходного основания и связи всех свойств для выявления и обработки обобщенного способа умственной деятельности. Формой существования теоретического знания в теории развивающего обучения являются способы умственной деятельности, обобщенные способы действий.

Следовательно, развивающее обучение, прежде всего, представляет собой управление преподавателем психическим развитием обучающегося. *Основными функциями развивающего обучения являются обучающая и развивающая* в плане развития *теоретического мышления*. Воспитательная же функция развивающего обучения лишь имплицитно выражена в учебном процессе.

Широкое применение находит в настоящее время *проектное обучение*, основоположниками которого считаются Дж. Дьюи и У. Килпатрик. Проектное обучение определяется Е.С. Полат как «совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [10, с. 67]. По мнению автора, проектное обучение предполагает опору на творчество учащихся, приобщение их к исследовательской деятельности, позволяет реально интегрировать разные учебные предметы, использовать различные режимы работы обучающихся, организовывать обучение в сотрудничестве. Целью проектного обучения, по Е.С. Полат, является развитие «познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве» [10, с. 5]. Проектное обучение должно стимулировать интерес к решению определенных проблем и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Анализируя сущность проектного обучения, Е.С. Полат отмечает, что метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы. Из чего следует, что в основу проектного обучения положена идея, которая составляет суть понятия «проект» – его прагматическую направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы.

Таким образом, исходя из цели и сущности проектного обучения, можно отметить, что оно, основываясь на развитии познавательной самостоятельности и критического мышления учащихся на основе решения проблем, является, в первую очередь, средством развития умственных сил и активности обучающихся. Из чего следует, что *основными функциями проектного обучения являются обучающая и развивающая*, в плане развития *критического мышления*. Актуализация воспитательной функции в контексте развивающего потенциала проектного обучения не явилась предметом специального исследования.

В последнее время получило распространение *проблемное обучение*, которое трактуется М.И. Махмутовым как «тип обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности» [8, с. 275]. При этом, как отмечает

А.М. Матюшкин, процесс усвоения осуществляется не мышлением самим по себе, он осуществляется думающей личностью с присущими ей способностями и интересами, потребностями и мотивами поведения. В самом обучении происходит формирование личности [6, с. 94]. Поскольку ядром проблемной ситуации является сам субъект, личность, постольку процесс усвоения знаний становится «процессом личностным». Именно поэтому, по мнению А.М. Матюшкина, процесс усвоения знаний и процесс формирования мировоззрения в условиях проблемного обучения сливаются воедино. Кроме этого автор подчеркивает возможности *воспитания творческого мышления* в процессе развития познавательной активности. Так, А.М. Матюшкин отмечает, что «развитие познавательной активности осуществляется не как обучение приемам решения задач, а как воспитание творческого мышления в условиях дидактически организованного диалога и ситуациях группового мышления» [7, с. 8].

Существенным является в данной связи следующее замечание И.Я. Лернера, который также подчеркивал важность развития творческого мышления в рамках проблемного обучения: сформированность творческого мышления и творческих способностей ведет к познанию духовной сферы объекта и субъекта, что является выражением более высокого уровня развития, поскольку «с категорией духовность соотносится потребность познания – мира, себя, смысла и назначения своей жизни» [5, с. 21]. Влияя на духовный облик учащихся, проблемное обучение, по И.Я. Лернеру, вызывает интерес к самому процессу познания, к процессу самостоятельного и творческого поиска, что связано также с формированием мотивов познавательной деятельности.

Рассматривая особенности современного этапа развития теории проблемного обучения, Е.В. Ковалевская подчеркивает, что проблемное обучение на современном этапе развития следует определять «как систему обучения, построенную на проблемных ситуациях (информационная, коммуникативная, духовная модель), нацеленную на интеллектуальное развитие личности в духовном ценностном пространстве» [3, с. 112].

Проведенный анализ в целом показал, что обучение как часть образования имеет, в том числе, *воспитательную функцию*, так как, обучая, мы воспитываем, а, воспитывая, обучаем (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Поскольку воспитательная функция лежит внутри самого обучения, любое обучение потенциально может реализовать воспитательную функцию, которая выражена по-разному в различных методах, типах, направлениях обучения – эксплицитно или имплицитно.

Полагаем, что среди основных методов обучения проблемное обучение обладает воспитательным потенциалом, эксплицитно выраженным в содержании и процессе обучения, и поэтому может в большей мере реализовать воспитательную функцию обучения. Поскольку проблемное обучение связано с проблемной задачей как началом мыслительного акта, оно воспитывает культуру мышления, связь с проблемной ситуацией как ситуацией общения в процессе взаимодействия субъектов деятельности воспитывает культуру общения, а наполнение этой ситуации общения ценностным содержанием позволяет воспитывать культуру ценностного отношения к действительности.

Литература

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 384 с.
3. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система. – М.: МНПИ, 2000. 247 с.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
5. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
6. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
7. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 720 с.
8. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
9. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
10. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

СИСТЕМНОСТЬ И НЕПРЕРЫВНОСТЬ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

Информационно-коммуникационной компетентности (ИКК) учителя – это наличие достаточного уровня грамотности в сфере информационно-коммуникационных технологий (ИКТ); эффективное обоснованное применение ИКТ в деятельности для решения профессиональных, социальных и личностных задач; понимание ИКТ как основы новой модели в образовании, направленной на развитие учащихся как субъектов информационного общества, способных к созданию знаний, умеющих оперировать массивами информации для получения нового интеллектуального и/или деятельностного результата [2].

Формирование информационно-коммуникационной компетентности (ИКК) будущего учителя химии в рамках разработанной методической системы осуществляется последовательно и непрерывно. При этом на разных этапах обучения химии у студентов происходит уровневое формирование ИКК.

Базовый уровень ИКК связан с формированием у студентов компьютерной грамотности, под которой следует понимать, умение находить и воспринимать информацию, создавать объекты и устанавливать связи в гиперсреде, включающей в себя все типы и носители информации, конструировать химические объекты и процессы в реальном мире и его моделях с помощью компьютера. Формирование базовой ИКК осуществляется, главным образом, при изучении вузовского курса «Основы информатики и информационных технологий». При этом использование ИКТ во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью учителя химии минимально.

Предметно-профессиональный уровень ИКК формируется при изучении химических и психолого-педагогических дисциплин. При этом студенты сталкиваются с необходимостью использования компьютера в процессе поиска, обработки и предъявления информации, связанной с будущей профессиональной деятельностью. В процессе обучения студенты пользуются самыми разнообразными программными продуктами учебного назначения. Среди них электронные учебные пособия, курсы лекций, обучающие и контролирующие программы по химическим и психолого-педагогическим дисциплинам, широкое используемое компьютерное тестирование и др. На этом этапе огромное влияние оказывает пропедевтика использования ИКТ в направлении будущей профессиональной деятельности учителя химии при изучении химических дисциплин.

Профессионально-методический уровень ИКК формируется при изучении курса методики преподавания химии, который традиционно является центральным звеном в системе химико-методической подготовки будущего учителя химии. Его цель заключается в формировании у студентов целостных представлений об общих вопросах методики обучения химии и их поэтапном обучении профессиональной деятельности учителя химии [1].

В курсе методики обучения химии в Витебском государственном университете им. П.М. Машиерова начинается работа по формированию ИКК на профессионально-методическом уровне, но ведущая роль в этом отводится специально разработанному методическому спецкурсу «Электронные средства обучения химии: разработка и методика использования» А.А. Белохвостова и Е.Я. Аршанского. Указанный спецкурс является основным системообразующим компонентом в структуре созданной нами методической системы подготовки учителя химии к использованию ИКТ в обучении химии. В функционально-деятельностном аспекте основным системообразующим компонентом этой системы является соответствующая деятельность студентов – будущих учителей химии.

Методологической основой разработки содержания курсе указанной методической системы явились методологические подходы отбора и конструирования содержания химического образования: системно-структурный, интегративный, компетентностный, культурологический и личностно-деятельностный подходы.

Системно-структурный подход обеспечивает целостность системы методической подготовки будущего учителя химии к использованию ИКТ в будущей профессиональной деятельности. Реа-

лизуется этот подход на основе последовательного системного формирования ИКК через все этапы вузовской подготовки будущего учителя химии и через все организационные формы обучения (лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, самостоятельную работу студентов).

Компетентностный подход обеспечивает формирование студентов важнейших методических компетенций, степень овладения которыми характеризует уровень его информационно-коммуникационной компетентности как готовности к практическому использованию ИКТ в будущей профессиональной деятельности учителя химии. К таким компетенциям относятся: гносиологическая, экспертно-оценочная, проектно-конструкционная, организационно-практическая, коммуникативная, рефлексивно-коррекционная и научно-исследовательская компетенции.

Интегративный подход отражает ведущую тенденцию развития современной науки и образования. Он предполагает установление внутри- и межпредметных связей как механизмов и средств интеграции. Этот подход реализуется через взаимосвязи между содержанием курса «Основы информатики и информационных технологий», психолого-педагогическими, химическими и химико-методическими дисциплинами. Каждая из этих дисциплин вносит свой вклад в формирование ИКК на интегративной основе. Завершается формирование ИКК студентов в методическом спецкурсе «Электронные средства обучения химии: разработка и методика использования», который по своей сути также интегративен.

Личностно-деятельностный подход ставит в центр образовательного процесса личность студента, предполагает создание условий для развития его способностей и возможностей для самореализации, раскрытие индивидуальности личности в процессе выполняемой деятельности. Именно поэтому деятельность будущего учителя химии по использованию ИКТ в обучении является системообразующим компонентом его методической подготовки.

Культурологический подход обеспечивает формирование у студентов информационной культуры личности, под которой следует понимать способность человека осознать и освоить информационную картину мира как систему символов и знаков, прямых и обратных информационных связей и свободно ориентироваться в информационном обществе, адаптироваться к нему [4].

При разработке указанной методической системы отбор содержания спецкурса осуществлялся на основе важнейших общедидактических принципов: научности, доступности, системности, наглядности, систематичности и последовательности в обучении, связи теории с практикой и других. Относительно специфики данного спецкурса особая роль при отборе его содержания отводилась принципам: ресурсной и дидактической доступности, системности, интегративности, многофункциональности, комплексности и практической направленности. Рассмотрим в отдельности каждый из этих принципов.

Принцип ресурсной и дидактической доступности. В данном случае принцип доступности следует рассматривать в двух аспектах. Дидактическая доступность определяет уровень подготовки студентов, уровень их базовой и предметно-профессиональной информационно-коммуникационной компетентности. Ресурсная доступность подразумевает работу студентов с компьютерными программами, свободно распространяемыми и не требующими значительных финансовых затрат на их приобретение.

Принцип системности заключается в соответствии целей и содержания обучения студентов в спецкурсе его формам, методам, средствам обучения и оценке результатов. Содержание спецкурса обладает всеми признаками системы: целостность, синергичность, связь между элементами и др.

Принцип интегративности основан на установлении в спецкурсе содержательных взаимосвязей между психолого-педагогическими, базовыми химическими и химико-методическими дисциплинами, а также вузовским курсом «Основы информатики и информационных технологий». При этом содержание спецкурса должно обеспечивать реализацию деятельности студентов, в ходе которой на интегративной основе формируется их информационно-коммуникационная компетентность.

Принцип многофункциональности и комплексности состоит в том, что содержание спецкурса и деятельность студентов, реализуемая на его основе, способствуют реализации целого комплекса методических функций.

Принцип практической направленности заключается в том, что содержание спецкурса должно обеспечивать формирование у студентов методических умений и навыков, которые становятся необходимыми в условиях практической реализации основных идей информатизации школьного химического образования на современном этапе.

В содержании спецкурса можно выделить 3 основных блока: нормативно-терминологический, программно-инструментальный и организационно-методический. Кратко охарактеризуем их содержательное наполнение.

Нормативно-терминологический блок знакомит студентов с основными направлениями внедрения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в отечественную систему образования, нормативно-правовой базой информатизации образования, понятием «Информационная образовательная среда (ИОС)», ролью информационных технологий, дистанционного и интернет-обучения в химическом образовании. Здесь же студенты знакомятся с приемами компьютерной визуализации химической информации, как дидактического средства активизации и оптимизации мыслительной деятельности, классификацией и дидактическими функциями информационных образовательных ресурсов учебного назначения.

Электронные средства обучения – как программные средства, в которых отражается некоторая предметная область (в частности, химия), в той или иной мере реализуется технология ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий, обеспечиваются условия для осуществления различных видов учебной деятельности.

Программно-инструментальный блок – знакомит студентов с использованием специализированных и неспециализированных программных средств при моделировании химических объектов и процессов.

К специфическим программным продуктам относятся химические редакторы (ISIS Draw, ChemDraw, ChemWindow), химические калькуляторы (BestChem, Chemistry Assistant и др.), виртуальные лаборатории (Crocodile Chemistry, Yenka, Virtual Chemistry Lab и др.). К неспецифическим программно-инструментальным средствам относятся компьютерные программы, созданные без учета специфики химии (универсальные по сфере применения), к которым относятся текстовые редакторы (MS Word), графические редакторы (Paint, Adobe Photoshop, CorelDraw), мультимедиа-приложения (Windows Media Maker, PowerPoint).

Организационно-методический блок – включает вопросы, связанные с методами компьютерного обучения химии, методикой проведения уроков разных типов с использованием электронных средств обучения химии, требованиями к уроку химии с использованием ИКТ, методическими аспектами подготовки учителя химии к таким урокам [5].

Особое место в данном блоке занимает виртуальный химический эксперимент, его основные функции и виды, проблема сочетания реального и виртуального химического эксперимента в обучении. Отдельно рассматривается методика обучения учащихся решению химических задач с использованием информационно-коммуникационных технологий, возможности специализированных компьютерных программ для расчетов при решении химических задач. Уделяется внимание методике использования компьютерных игр в обучении химии, организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по химии средствами информационно-коммуникационных технологий.

Отдельно обсуждаются вопросы, связанные с системой компьютерного оборудования школьного кабинета химии, в частности организация обучения химии с использованием интерактивной доски, проблемы создания медиатеки и компьютерных баз данных школьного кабинета химии.

Процесс реализации системы методической подготовки будущего учителя к использованию ИКТ в обучении химии реализуется в следующих организационных формах: лекции, лабораторный практикум и самостоятельная работа студентов.

Можно рассмотреть методику организации лабораторного практикума с позиций реализации деятельности студентов, способствующей формированию у них профессионально-методического уровня информационно-коммуникационной компетентности. Такая компетентность формируется в ходе овладения студентами соответствующими методическими компетенциями. К ним относятся гносиологическая, экспертно-оценочная, проектно-конструкционная, организационно-практическая, коммуникативная, рефлексивно-коррекционная и научно-исследовательская компетенции.

Гносиологическая компетенция формируется в результате познавательной деятельности студентов, направленной на изучение возможностей, форм и методов использования ЭСО в обучении химии. Кроме того она определяет все последующие виды деятельности студентов, направленные на создание и использование ЭСО в обучении химии.

Экспертно-оценочная компетенция характеризует знания, умения и способы деятельности студентов в области оценки программных продуктов учебного назначения с точки зрения возможностей их использования на конкретном учебном занятии по химии.

Проектно-конструкционная компетенция связана с отбором содержания, проектированием и непосредственным созданием несложных ЭСО химии. В ходе соответствующей деятельности студенты разрабатывают комплексные сценарии ЭСО, опираясь на программу учебного предмета «Химия», учебные пособия для школьников и методические руководства для учителей химии.

Организационно-практическая компетенция обеспечивает методическую сторону использования имеющихся или специально подготовленных ЭСО в практике обучения химии. Непосредственно такая деятельность реализуется при моделировании фрагментов уроков химии с использованием ЭСО на лабораторных занятиях в спецкурсе, а также в период педагогической практики в школе.

Коммуникативная компетенция охватывает область взаимоотношений учителя и учащихся при использовании ИКТ в обучении химии. При этом вместо словесного диалога «учитель-ученик» организуется их общение посредством использования компьютерной техники.

Рефлексивно-коррекционная компетенция характеризует умение студентов проводить анализ результатов использования ИКТ в обучении химии в каждом конкретном случае, корректировать недостатки и возможные неудачи. При этом происходит накопление опыта и совершенствование профессионально-значимых знаний и умений будущего учителя химии

Научно-исследовательская компетенция связана с овладением студентами методов проведения научных исследований, связанных с использованием ИКТ в обучении химии [3].

Таким образом, формирование предметно-методических компетенций будущего учителя химии, связанных с использованием компьютерного моделирования и разработкой ЭСО, может быть успешным при организации соответствующей подготовки на всех этапах непрерывного педагогического образования.

Литература

1. Аспицкая А.Ф. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении химии: методическое пособие / А.Ф. Аспицкая, Л.В. Кирсберг. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2009. – 356 с.
2. Исмагилова Л.М. Информационно-коммуникационная компетентность педагога в условиях перехода на новые стандарты / Л.М. Исмагилова // Социальная сеть работников образования nsportal.ru [Электронный ресурс]. – 21.11.14. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2012/08/05/informatsionno-kommunikatsionnaya-kompetentnost>.
3. Круглик Т.М. Компьютерные технологии в образовании / Т.М. Круглик, А.Ю. Зуенок. – 2-е изд., исправленное. – Минск: БГПУ, 2010. – 101 с.
4. Кузнецов А.А. Образовательные электронные издания и ресурсы: метод, пособие / А.А. Кузнецов, С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун. – М.: Дрофа, 2009. – 156 с.
5. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецова, А.Ю. Кравцова. – М.: Дрофа, 2008. – 320 с.

УДК 159.9

А.Р. Смирнова

г. Нижневартовск, МБОУ «СОШ № 34»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Проблема ответственности является одной из самых актуальных исследований, которая изучается такими науками, как философия, психология, педагогика, социология и др. В зарубежной психологии проблема ответственности рассматривается Б.Харрисом, Р.Барнесом, К.Роджерсом и др., в отечественной психологии – В.П. Прядеин, А.Г.Спиркиным, Э.И. Рудковским, М.Ф. Цветаевой и др. [4, с. 7–12].

Ответственность изучается учеными в двух подходах: как многоаспектный фактор и как система.

В исследовании отдельных сторон ответственности выделяют следующие направления:

1. соотношение свободы и ответственности, где ученые А.Г. Спиркин, Э.И. Рудковский, В.В. Ильин и А.Е. Разумов, считают, что личность может нести ответственность лишь в реализации своего собственного замысла, то есть когда присутствует свобода рационального выбора, а в ситуациях, где лицо принимает чужой сценарий, то есть нет свободы выбора, ответственность отсутствует.

2. социальная и личная ответственность предполагает изучение ответственности, как устойчивой черты характера, свойства личности, так и эпизодическое проявление к каких-то особым и редким ситуациям (А.В. Филиппов, В.К. Липинский и В.Н. Князев).

3. ответственность как нравственная категория, в которой ответственность изучается как высший аспект: с позиции морали, нравственности, этики.

4. соотношение внутреннего и внешнего в ответственности личности. По мнению П.К. Анохина, ответственность «содержится в нашей генетике, заготовлено в нашей природе» [1].

5. ответственность как действие. Ответственное действие включает в себя наличие контроля и оценки сделанного со стороны субъекта действия, со стороны отдельных лиц, групп и общества в целом. Ответственность рассматривается как добровольно выполняемое произвольное действие (Б.Ф. Ломов, Э.И. Рудковский, Р. Ассаджолли).

6. ответственность с позиции каузальной атрибуции. Дж. Роттер отождествляет понятие ответственность и локус-контроль. По его мнению, ответственность субъект может возлагать на себя или на общество.

7. воспитание ответственности. Вопрос воспитания ответственности впервые зафиксирован в 1960 году и по сегодняшний день является актуальным, например, сензитивный возраст воспитания ответственности колеблется от 5–6 лет до студенческого возраста (В.С. Мухина, З.Н. Борисова, К.А. Абульханова-Славская) [4, с. 8].

Второй подход в исследовании ответственности – это комплексный. Так как для саморегуляции и коррекции ответственности необходимо знать социальные и средовые факторы, профессиональные особенности, формирование и развитие черт личности, строение и психологическую структуру и т.д.

Анализ взаимодействия функциональных блоков определило, что комплекс ответственных действия состоит из интенции (желание), свободы выбора и социальной значимости выполняемого, осознание возможного наказания в случае невыполнения самостоятельно принятого решения, завершенность действия. В данном случае под ответственным человеком понимается субъект, моделирующий будущие возможные ситуации и предполагаемые результаты деятельности и предпочитающий заниматься тем, в чем он чувствует себя уверенно, и избегает тех видов деятельности, в которых его может ждать неудача. Причиной отказа выполнять ответственные действия могут быть недостаточная сформированность качества ответственности и непредвиденные препятствия и трудности. Ответственный человек предпочитает заниматься тем, в чем он чувствует себя уверенно, и избегает тех видов деятельности, в которых его может ждать неудача [3].

Анализируя качества ответственности можно сказать, что ответственность это принципиально новое качество личности, которое включает в себя сплав мотивационно-аффективного, интеллектуально-когнитивного, деятельностно-поведенческого образования. Ответственность это свойства самоопределившейся личности, синтезирующего все стороны развития субъекта как социального деятеля. Наличие опыта, потенциальных возможностей, необходимо для решения о начале ответственного действия. Структура ответственности включает в себя: свободу воли, осознание долга, социальные меры воздействия на субъект в ответ на его социально-значимые поступки (А.Г. Спирикин). Т.Н. Сидорова представляет структуру ответственности как единство трех компонентов: когнитивного, мотивационного и поведенческого. Поведенческий компонент включает в себя субъекта, объекта и инстанции ответственности, то есть кто, за что и перед кем отвечает. Когнитивный и мотивационный компоненты включают в себя: правильное понимание человеком социальных норм ответственного поведения, предвидение последствий своей деятельности; ответственную мотивацию ответственного поведения [2].

Исследуя качества ответственности, ученые выделили динамический, эмоциональный, регуляторный, мотивационный, когнитивный и результативный компоненты. Под динамическим компонентом понимается самостоятельность субъекта, без дополнительного контроля, тщательное выполнение трудных и ответственных заданий. Эмоциональный компонент включает в себя эмоциональный фактор: преобладание стенических или астенических эмоций. Регулятивный компонент делит ответственность за свои действия и поступки на интернальный (самостоятельность, самокритичность) и экстернальный (переложение ответственности на других). Мотивация раскрывает мотивационный компонент ответственности. Соотношение общих знаний о сущности и представлений о конкретных нормах ответственного поведения включает в себя когнитивный компонент.

В результативный компонент входят такие понятия как активность, направленность и саморегуляция субъекта [4, с. 18–25].

Обобщая материал, можно сказать, что ответственность – это самостоятельное, добровольное осуществление необходимости в границах и формах, определяемых субъектом, которая связана с профессиональным отбором. Развитие ответственности способствует развитию альтруистической любви, сострадания, сочувствующего понимания окружающих, нравственного чувства и чувства ответственности за последствия своих поступков в отношении других людей. Внутренняя ответственность (самоконтроль, самооценка, самоуправление) личности имеет существенное значение за его поведение и помыслы. Субъект имеет свободный выбор брать ли на себя ответственность или нет, прогнозируя возможную реакцию на свои поступки со стороны окружающих и цель. Ученые различают понятие ответственность и ответственные действия: ответственность как качество личности и ответственное отношение в определенном случае.

Литература

1. Интернет-ресурс. Плахотный А.Ф. Проблемы социальной ответственности. Точка доступа <http://siv74.ru/arkhiv-pomerov/finish/21-2-2006/219-13-rodionova/0>.
2. Интернет-ресурс. Сидорова Т.Н. Исследование особенностей когнитивного и поведенческого компонентов социальной ответственности // Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. Точка доступа <http://psibook.com/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-otvetstvennosti-u-studentov-v-obrazovatelnom-protse.html>.
3. Интернет-ресурс. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. Точка доступа <http://www.libex.ru/detail/book/286189.html>.
4. Прядеин В.П. Ответственность как системное качество личности: Учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2001. – 209 с.

УДК 378.14

А.А. Старцева, Е.В. Неумоева-Колчеданцева
г. Тюмень, Тюменский государственный университет

ОПЫТ МОДЕЛИРОВАНИЯ КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Актуальность исследования. В контексте компетентного подхода одним из приоритетов высшего образования является подготовка профессионально компетентных выпускников. Эта задача имеет особое значение для сферы педагогического образования, переживающего «кадровый кризис». Вопрос о расширении пространства педагогической деятельности рассматривается в «Профессиональном стандарте педагога» [1]. В стандарте выделяются такие характеристики педагога как готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений.

Между тем, в подготовке будущих педагогов до сих пор превалирует традиционная знаниевая ориентация образовательного процесса. При этом компетентный подход предполагает интеграцию фундаментальной теоретической и методической подготовки с деятельностной организацией образовательного процесса, что связано с динамическим характером профессиональных компетенций (формируются и проявляются в деятельности) [4]. Анализ современных, авторитетных в области компетентного подхода источников, позволяет рассматривать **компетенции** как сочетание характеристик, обеспечивающих человеку способность к решению жизненных и профессиональных задач, что обеспечивает человеку возможность его максимальной самореализации в широком социальном контексте [2]. Компетенции не ограничиваются суммой знаний, умений и навыков, включают в себя широкий круг личностных характеристик, таких как мотивы, ценности, отношения, способы деятельности и др. Интегративное выражение компетенции находят в таком качестве как компетентность личности. **Профессиональная компетентность** – это интегративное качество личности, проявляющееся в ее способности и готовности к профессиональной деятельности на основе принятия основополагающих социальных требований и актуализации субъектных качеств (самостоятельность, ответственность, способность к совершению мотивационно-ценностного выбора) [5–7].

Соответственно, в образовании будущих педагогов необходимо создавать условия, позволяющие решить стратегическую задачу подготовки профессионально компетентных выпускников. Таким образом, обозначенное **противоречие** между традиционной ориентацией образовательной подготовки педагогических кадров и необходимостью создания в образовательном процессе условий для становления профессиональной компетентности будущих педагогов актуализирует проблему исследования. **Проблемой исследования** является вопрос о том, каким образом можно «приблизить» образовательный процесс к реальной педагогической деятельности и, тем самым, создать оптимальные условия для становления профессиональной компетентности будущих педагогов?

В качестве **теоретико-методологической базы** решения заявленной проблемы мы выбрали контекстный подход [3], который предполагает создание квазипрофессиональных ситуаций, способствующих выходу за границы «вычерпывания» информации в рамках узкой темы занятия путем включения в моделируемые ситуации. Данный подход решает профессиональные задачи и вопросы социального взаимодействия, выступая необходимым этапом перехода от учебной деятельности в мир профессиональной культуры. Субъективное «проживание» «квази»- (псевдо-) профессионального опыта способствует развитию у студентов не только познавательной активности, но и обеспечивает включение профессии в качестве культурного элемента личности студента. Сущность квазипрофессиональной деятельности заключается в том, что она протекает в условиях, приближенных к реальным и обеспечивает единство предметного, социального и психологического контекстов.

Цель исследования: теоретическое обоснование и практическое апробирование методов квазипрофессионального обучения в подготовке будущих педагогов.

Основные методы исследования: теоретическое моделирование квазипрофессиональных ситуаций, деловая игра как метод создания квазипрофессиональных ситуаций, практическое апробирование разработанной модели квазипрофессиональных ситуаций с использованием деловой игры.

Экспериментальная база исследования: Институт психологии и педагогики Тюменского государственного университета. В исследовании приняли участие магистранты 2-го года обучения заочного отделения, обучающиеся по направлению 050100.68 Педагогическое образование, магистерской программе «Методология и методика социального воспитания» в количестве 23 человека.

Опыт моделирования и апробирования квазипрофессиональных ситуаций с использованием деловой игры «Пути и способы оценки эффективности воспитания в современной школе». Согласно логике концепции знаково-контекстного обучения, **деловая игра** – это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида труда. Деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста [1, с. 26].

Цели учебной деловой игры тесно связаны с ее функциональными характеристиками, среди которых можно выделить три основные: деловая игра как особая исследовательская модель (познавательный аспект), как форма игрового сознания (игровой аспект) и как самостоятельный вид деятельности (институциональный аспект) [2, с. 221].

Цель игры: знакомство с новыми идеями в области воспитания, представленными в Федеральных государственных образовательных стандартах; изучение особенностей социоцентрической, антропоцентрической, натуроцентрической, теоцентрической моделей воспитания. (Предварительно участникам необходимо было ознакомиться с ФГОСТ, а также основными моделями воспитания, за каждой группой была закреплена одна модель воспитания).

Сюжет деловой игры. Педагогический форум «Пути и способы оценки эффективности воспитания в современной школе» проходит в рамках реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов. На форум съехались представители различных моделей воспитания: социоцентрической, натуроцентрической, антропоцентрической и теоцентрической. Перед участниками форума стоит задача: выработать модель системной оценки эффективности воспитания в современной школе.

Требования к модели оценки эффективности воспитания:

– в модели должны найти отражение требования к воспитанию, обозначенные в Федеральных государственных образовательных стандартах;

- параметры оценки эффективности воспитания должны быть согласованы с конкретной философско-педагогической моделью воспитания;
- модель должна быть представлена схематично в совокупности с субъектами оценки, параметрами и критериями оценки.

Ход деловой игры:

На I этапе (*организационный*) проведено обоснование темы и цели игры, формирование мини-групп (по 4–5 чел.), создание арбитража (4–5 чел.), информирование участников об условиях игры.

II этап (*подготовительный*) включил в себя самостоятельную работу мини-групп, изучение ситуации, инструкции, распределение ролей, сбор дополнительной информации, составление схем модели воспитания в соответствии с ФГОСТ.

В ходе III этапа (*игровой*) мини-групп имитировали подготовленные задания. После ответа другие мини-группы дополи, уточняли или опровергали их действия; арбитры вводят импровизации, которые должны быть решены в режиме сжатого времени. Арбитраж фиксирует все выступления, дополнения, оценивает их.

IV этап. (*Анализ решений. Подведение итогов.*) Эксперты анализировали процесс игры, поведение и активность участников, обращая внимание на ошибки и правильные решения, подводя итоги игры, участники делились впечатлениями.

Анализ обратной связи от участников игры позволяет отметить, что магистранты проявляют большой интерес к подобным формам занятий, признают их результативность для своего профессионального становления, отмечают возможность продемонстрировать свои организационные, творческие, интеллектуальные, социально-психологические способности в ситуациях погружения в квазипрофессиональную среду.

Таким образом, создание в образовательном процессе квазипрофессиональных ситуаций (в том числе, с использованием деловой игры) способствует формированию адекватных представлений о педагогической деятельности, повышению мотивации педагогической деятельности и профессионально-личностного роста, становлению профессиональной позиции, получению опыта совместной деятельности с другими субъектами образовательного процесса и, в целом, повышает уровень готовности и способности к педагогической деятельности.

Литература

1. Профессиональный стандарт педагога // <http://www.kspu.ru>.
2. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. Пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
4. Емельянова И. Н., Волосникова Л.М., Неумоева-Колчеданцева Е.В., Задорина О.С. Разработка и использование контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций. – Тюмень: ТюмГУ, 2014. – 152 с.
5. Левитан К.М. Компетентностный подход в контексте модернизации высшего профессионального образования // Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 1 марта 2005 года. Ч. 1. – Тюмень: ТОГИРРО, 2005. – 104 с. – С. 31–33.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М, 2002.

УДК 377.8

Б.Б. Сулейменова

г. Омск, Омский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Успешное формирование профессионализма личности и деятельности будущих специалистов базируется на их готовности к труду. Ведущей составляющей готовности к профессиональной деятельности является ответственное отношение к деятельности, а ответственность называется среди основных качеств в моделях современного специалиста. Под «ответственностью» подразумевается готовность и способность человека отвечать за свои действия, слова и поступки». В наибольшей степени индивидуальный характер ответственности формируется в той мере, которую каж-

дый человек самостоятельно устанавливает в зависимости от различных факторов [1, с. 205]. Поскольку ответственность есть свойство характера личности, то она проявляется не только в характере, но и в чувствах, восприятии, осознании, мировоззрении, в разных формах поведения. Существенными признаками ответственности являются точность, пунктуальность, верность личности в исполнении обязанностей и ее готовность отвечать за последствия своих действий. Современный этап развития общества предъявляет к работе высших учебных заведений, занятых подготовкой молодых специалистов принципиально новые требования, а исполнение любой обязанности требует волевых качеств и усилий: настойчивости, усердия, стойкости, смелости, выдержки. Следовательно, ответственность является необходимым и профессионально значимым качеством студента, а затем и будущего специалиста, так как только ответственный студент может осознанно подходить к своей учебно-профессиональной деятельности [2, с. 119]. Мера ответственности является одним из основных качеств в моделях современного специалиста. Все вышесказанное предопределило цель нашего исследования. Нами была выдвинута гипотеза о том, что от сформированности уровня индивидуальности ответственности будет зависеть качество и успешность учебно-профессиональной деятельности студента-будущего профессионала. Исследование предполагает сравнение уровня индивидуальной ответственности студентов старших и младших курсов. В рамках данной статьи освещаются данные диагностики студентов младших курсов. В качестве испытуемых выступили студенты 1 курса факультета Психологии и Педагогике Омского государственного педагогического университета (23 человек).

Для изучения сформированности уровня ответственности были использованы методики «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера и «Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности и оценка его психометрических характеристик» И.А. Кочарян.

Анализ результатов исследования показал, что для абсолютного большинства студентов (92.0%) характерен средний уровень интернальности. Это значит, что они адекватно оценивают свою роль во всех ситуациях, происходящих в их жизни, понимая, что все события подчинены воле человека и не за все он ответственен. Также было выявлено, что по шкалам интернальности в области «достижений», «неудач», «семейных отношений», «производственных отношений», «межличностных отношений», «отношения к здоровью» у испытуемых так же преобладает средний уровень субъективного контроля (см. рис. 1). На наш взгляд, это обоснованная позиция, так как студент высшего учебного заведения уже имеет зрелую, объективную позицию по отношению к себе и окружающему миру, он способен более адекватно дать оценку происходящему, взять ответственность за некоторую часть значимых событий происходящих в его жизни.

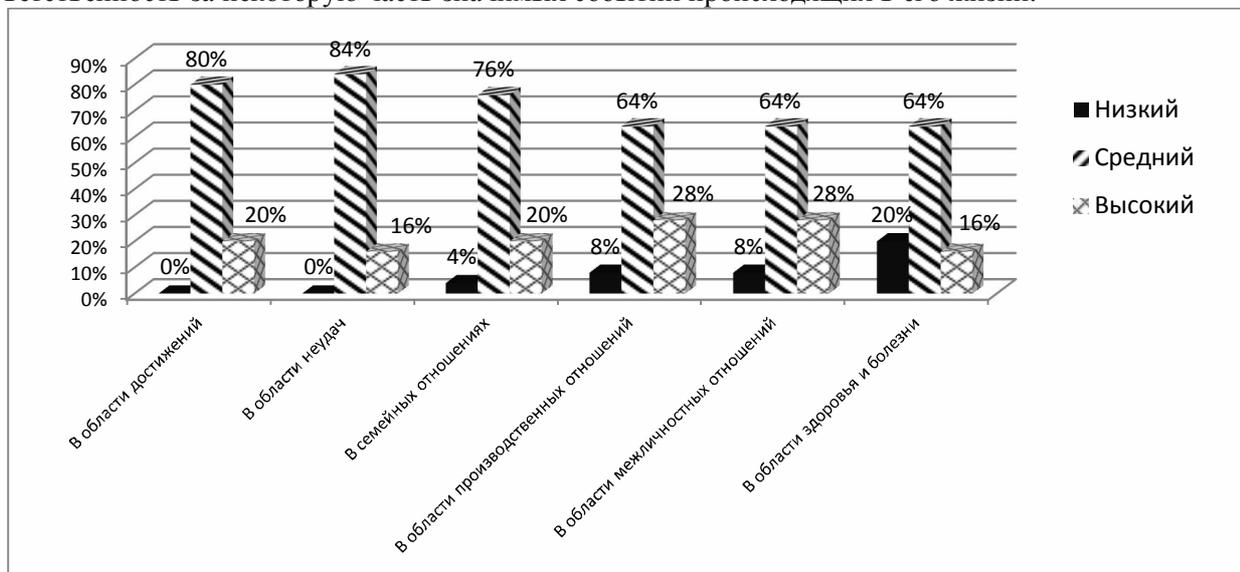


Рис. 1. Выраженность уровней субъективного контроля у студентов-психологов 1 курса в разных областях жизнедеятельности

Анализируя полученные данные по «Опроснику диагностики личностного симптомокомплекса ответственности и оценка его психометрических характеристик» И.А. Кочарян, мы получили, что по шкале «принципиальность» у 60.0% испытуемых выявлен средний уровень, для 36.0% – высокий уровень и только для 4.0% испытуемых – низкий. То есть более половины испытуемых имеют

определенный набор своих жизненных принципов; они очень рефлексивны, гибки, и способны к более адекватной и объективной оценке своей деятельности. А одну треть испытуемых можно охарактеризовать как ответственных, очень принципиальных людей, но при этом обладающих жесткими жизненными позициями. Такие люди имеют очень низкий уровень эмоциональной культуры. По шкале «самоутверждения» также у большинства испытуемых выявлен средний уровень (76.0%). Такие люди стремятся к самоутверждению и к потребности принятия другими, но при этом они имеют адекватные границы. По шкале «нормативность» 40% выявлено испытуемых с высоким уровнем выраженности данного показателя. Их можно охарактеризовать как тревожных, склонных к самоанализу, пессимистичных, консервативных. И столько же выявлено испытуемых с низким уровнем выраженности по данной шкале. Такие люди напротив, чаще всего не придают высокую значимость общественным нормам и запретам, они могут их нарушить, если за этим следует не слишком суровое наказание. По шкале «этичность» у большинства испытуемых средний уровень выраженности по данной шкале (88.0%). Такие люди высоко ценят законы нравственности, морали и этики, которые играют значимую роль в принятии их решений. Эти данные несколько противоречат данным полученных по шкале «нормативность». По шкале «самопожертвования» у 80.0% испытуемых выявлен высокий уровень выраженности по данной шкале. Такие люди постоянно стремятся доказать свою надежность и значимость другим людям, они всегда исполнительны, имеют потребность кого-то опекать или помогать. При таком стиле жизни, человек неосознанно окружает себя людьми, которые начинают зависеть от него эмоционально, физически или морально. Эти данные вполне предсказуемы, поскольку испытуемые будущие психологи и большинство из них – девушки. Анализируя общие данные по данной методике, можно сделать вывод, что для студентов-психологов первого курса характерен средний уровень ответственности у испытуемых; они могут реально оценивать свои поступки и нести за них ответственность. Это значит, что они адекватно оценивают свою роль во всех ситуациях, происходящих в их жизни. На наш взгляд, это обоснованная позиция, которая говорит о достаточной зрелости студента-первокурсника и его готовности воспринимать реально все события своей жизни. Полученные данные представлены на рис. 2

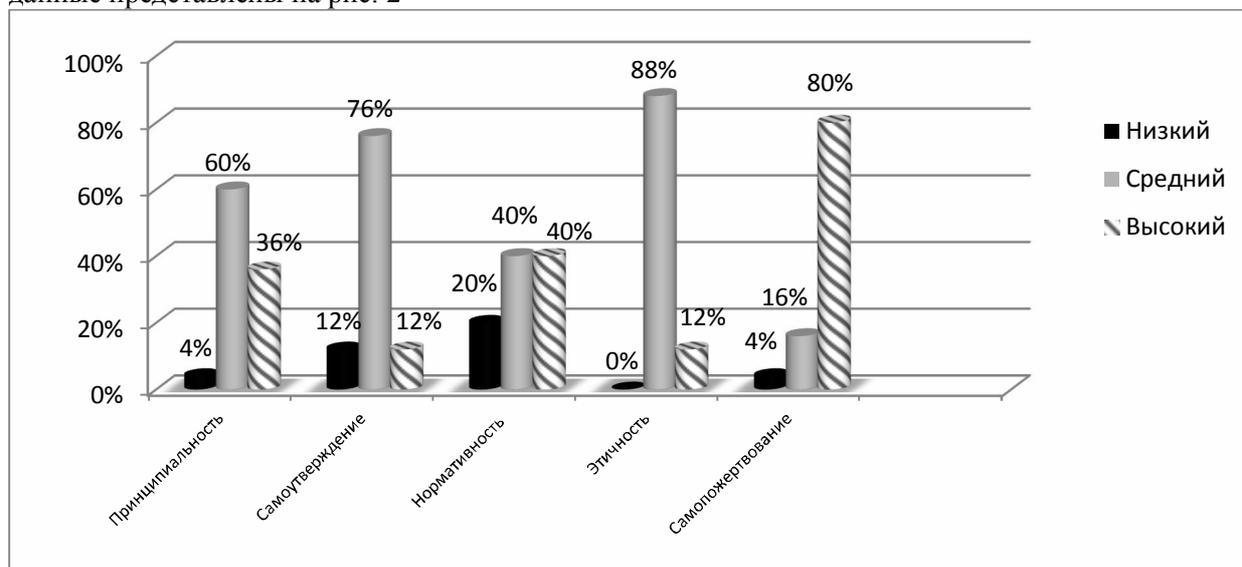


Рис. 2. Выраженность уровней ответственности у студентов-психологов 1 курса

На основании проведенного исследования можно сделать следующий вывод: Для подавляющего большинства испытуемых студентов- психологов 1 курса характерен средний уровень интернальности и средний уровень ответственности. Это значит, что они адекватно оценивают свою роль во всех ситуациях. То есть они уже имеет зрелую, объективную позицию по отношению к себе и окружающему миру и способны взять ответственность за некоторую часть значимых событий происходящих в их жизни. Но сравнивая полученный уровень ответственности у студентов 1 курса и качество их учебно-профессиональной деятельности, какой либо связи выявлено не было. Данное исследование будет продолжено на выборке студентов 4 курса. Мы предполагаем, что мера ответственности студентов старших курсов взаимосвязано с их успешной/неуспешной учебно-профессиональной деятельностью.

Литература

1. Дементий Л.И. Индивидуально-типологические особенности социальных представлений о мере ответственности // Психология индивидуальности: материалы III Всерос. Науч. Конфер., г. Москва, 1-3 декабря 2010 г. – М.: Изд. Дом Гос. Ун-та – Высшей школы экономики, 2010, Ч.1. – 391 с.
2. Муздыбаев К. Психология ответственности. – М., 2012, – 248 с.

УДК 378

Г.А. Сургутскова

*г. Нижневартовск, ФГБОУ ВПО «Южно-уральский государственный университет» (НИУ)
Филиал в г. Нижневартовске*

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»

Актуальность исследования обусловлена сильным развитием образования и пониманием его значимости в обеспечении стабильного экономического и социального развития России, укрепления её позиций в мировом сообществе. На современном этапе источником к экономической, социальной и политической силе любого государства являются инновационные технологии. Обеспечение готовности современных сотрудников к инновационной деятельности в наше время и в перспективе является одним из решающих факторов успеха предприятия, отрасли, региона, государства и общества в целом.

На сегодняшний день технические специальности являются самыми высокодоходными отраслями мировой экономики. Раньше технические специальности были не очень популярны, но сейчас они набирают оборот в развитии нашей страны. Особенно это стало заметно в последние годы. Сейчас на данный момент технические специальности стали стремительно развиваться в России, как важнейшая отрасль индустрии. Отношения России с зарубежными странами требуют нового подхода в обучении специалистов, работающих в этой сфере.

Сейчас многие молодые специалисты окончившие ВУЗ хотят получить дополнительное образование или стажироваться за рубежом, так как это поможет им устроиться на престижную и высокооплачиваемую работу. Если человек свободно владеет языком, то это огромный плюс в дальнейшем трудоустройстве, как за рубежом, так и в России. Для профессионального освоения английского языка, кроме теории, нужна и практика. Это даст шанс поддерживать отношения с разными государствами и свободно общаться с иностранцами. Изучение английского языка полезно для саморазвития. Также можно будет читать научную литературу на английском языке, связанную именно с вашей профессией. Поэтому изучение английского языка в целом это получение более широких возможностей.

Широкий спектр международного сотрудничества и развивающиеся межнациональные связи в области данной профессии делают особенно необходимым улучшение подготовки специалистов в высших учебных заведениях и их филиалах.

Сейчас никто не сомневается в целесообразности изучения иностранных языков студентами вузов самых различных специальностей. Знание и хорошее владение английским языком – совершенно необходимое условие для успешной карьеры в разнообразных сферах человеческой деятельности. Что касается технических специальностей, то знание одного, двух или даже более языков – это залог успеха и неотъемлемая часть профессии.

Задача профессионального обучения английскому языку в вузе – дать будущему специалисту необходимые знания и умения.

Именно поэтому необходимо взглянуть на процесс обучения английскому языку в частности. Знание английского языка становится неким ключом к профессиональному успеху современного специалиста, усиливает значимость лингвистической составляющей высшего образования в техническом вузе. Практика показывает, что уроки английского языка в техническом вузе, уровень владения устным англоязычным профессиональным общением, он не обеспечивает готовности студентов к активному общению с профессиональной иноязычной средой. Выпускники могут читать литературу по специальности, воспроизвести заученные темы, но затрудняются без затруднений излагать свои мысли на иностранном языке, участвовать в иноязычном профессиональном общении.

Согласно государственным образовательным стандартам, в учебных планах неязыковых специальностей дисциплина «Английский язык» представлена тремя предметами: «Английский язык» («общий язык») как обязательный естественно – научный федеральный компонент образовательного процесса; «Деловой иностранный язык» и «Иностранный язык специальный».

Речь идет не об английском языке вообще, который можно изучить на курсах, а о подготовке английскому языку профессионально-ориентированного общения высококвалифицированных специалистов, работающих в этой сфере [4, с. 97].

Английский язык становится универсальным средством профессиональной, производственной жизни, поэтому при обучении английскому языку в техническом вузе все более актуальной становится проблема специализации преподавателя.

Сегодня часто обсуждается проблема, заключающаяся в том, насколько компетентным необходимо быть преподавателю английского языка в специальности, по которой обучаются студенты вуза. Помимо требований, традиционных для преподавателей общего английского языка (профессионализм, знание интересов, целей и задач студентов, способность разрабатывать учебные материалы), необходимо предъявлять ряд других, тоже важных требований: базовые профессиональные требования и осознание необходимости сотрудничества преподавателя английского языка и преподавателей профилирующих дисциплин [2, с. 48].

Одним из основных вариантов решения обозначенной проблемы и одновременно одним из условий эффективного обучения устному иноязычному профессиональному общению является использование на занятиях учебно-речевых ситуаций и ролевых игр, способствующих созданию имитации профессиональной иноязычной среды.

Вузовский курс английского языка является следующей после школьного образовательной ступенью, отличающейся как содержанием, так и методикой обучения, рассчитанной на совершенно разные цели. К тому же студенты приходят в вуз с различным уровнем языковой подготовки. В связи с этим требуется определять содержание образовательного курса английского языка.

Литература

1. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография / В.А. Адольф, И.Ф. Ильина. – Красноярск: Поликом, 2007. – 192 с.
2. О готовности преподавателя технического вуза к формированию профессиональных компетенций бакалавров // Орешкова С.П., Ерцкина Е.Б. // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 12–1. – С. 46–51;
3. Подготовка студентов технического университета к профессиональному билингвальному общению: на примере бакалавров техники и технологий. Е.В. Савелло. – Сев.Кавказ. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2010. – 200 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-13/394.
4. Развитие профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыковых специальностей. Л.И. Хмарова, Л.А. Семашко, Ж.В. Путина. Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2014. – Т. 6. – № 1. – С. 96–101.
5. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя. Н.Д. Гальскова. – М: АРКТИ Глосса, 2000. – 165 с.
6. Цели и содержание изучения иностранного языка в техническом вузе в условиях двухуровневой системы высшего образования. Научно-практический журнал «Гуманизация образования». № 4. – Сочи, 2009.
7. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете / Е.В. Рощина // Иностранные языки на неспециальных факультетах: межвуз. сб. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1978. – 39 с.

УДК 371

И.А. Телина

г. Орск, МОАУДОД «Дворец пионеров и школьников г. Орска»

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В Российской Федерации дополнительное образование детей представляет собой уникальную форму образования, не имеющей зарубежных аналогов и реализуется одновременно с получением общего или профессионального образования. Дополнительное образование, независимо от социально-экономических условий, пользуется повышенным спросом в связи с тем, что создает условия для активной самореализации личности и свободы выбора творческих видов деятельности. Оно дает воспитаннику социально значимую для творческой жизни позитивную цель и средства

для ее достижения. Потребители дополнительных образовательных услуг предъявляют к качеству обучения повышенные требования, соответствующие современному развитию социума.

Согласно Федеральному закону РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ дополнительное образование детей и взрослых направлено на «формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности».

Дополнительное образование детей и юношества (как целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ) реализуется в специально созданных учреждениях дополнительного образования. Муниципальное образовательное автономное учреждение дополнительного образования детей «Дворец пионеров и школьников г. Орска» – один из известных центров дополнительного образования детей в городе и Оренбургской области.

Учреждение было основано в 1978 г. как городской Дворец пионеров и школьников. Изменившаяся политическая и социально-экономическая ситуация в стране способствовала и изменению статуса учреждения, которое было переименовано в муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Дворец пионеров и школьников г. Орска», а с 2011 г. учреждение имеет статус автономного и переименовано в муниципальное образовательное автономное учреждение дополнительного образования детей «Дворец пионеров и школьников г. Орска».

Непосредственное управление учреждением образования на протяжении 28 лет осуществляет директор Орлова Нина Павловна, руководитель высшей квалификационной категории, «Отличник просвещения РФ», «Заслуженный учитель РФ».

Предметом деятельности Дворца пионеров являются:

- реализация дополнительных образовательных программ для детей;
- организация индивидуальной работы с детьми;
- организация досуговой деятельности детей и подростков;
- оказание социально-психологической и педагогической помощи воспитанникам, имеющим отклонения в развитии или поведении, либо проблемы в обучении;
- обеспечение *физического и эмоционального благополучия каждого ребенка*;
- консультирование родителей (законных представителей), представителей общественности и иных заинтересованных лиц по вопросам возрастной психологии и педагогики;
- организация работы по повышению квалификации педагогических работников учреждения.

Дворец пионеров и школьников г. Орска имеет статус городского методического центра по дополнительному образованию детей (приказ УО № 01-04/474 от 04.07.2002 г.), является базовым (опорным) учреждением дополнительного образования детей Восточной территориальной зоны Оренбургской области (решение Межведомственного Совета по развитию системы дополнительного образования детей в Оренбургской области от 10.06.2004 г.), выступает базовой площадкой Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет» по подготовке студентов к работе в загородных детских оздоровительных лагерях.

Основными достижениями Дворца пионеров и школьников г. Орска являются следующие:

- дипломант III степени по Приволжскому округу в номинации «Дворец» Всероссийского конкурса учреждений дополнительного образования детей (2008 г.);
- победитель областного конкурса учреждений, активно внедряющих инновационные программы, награжден грантом губернатора Оренбургской области (2010 г.);
- лауреат областного конкурса воспитательных систем образовательных учреждений (2012 г.);
- занесен на городскую Доску Почета как лучшее образовательное учреждение (2012 г.);
- награжден почетным знаком «За активную работу по патриотическому воспитанию граждан РФ» (2013 г.).

В настоящее время Дворец пионеров и школьников представляет собой открытую, активно действующую социально-педагогическую систему. В этой связи миссия Дворца пионеров и

школьников заключается в развитии, саморазвитии и самореализации личности растущего человека в качестве социального субъекта средствами дополнительного образования.

Цель Программы развития Дворца пионеров на 2011–2015 гг. – внедрение современной модели учреждения дополнительного образования детей; совершенствование социально-педагогической системы, обеспечивающей разностороннее развитие личности воспитанника за счет гибкости, динамичности и вариативности целостного педагогического процесса; создание условий для саморазвития и самореализации детей и подростков.

Основными задачами Дворца пионеров в режиме развития являются следующие:

- предоставление равного доступа всех детей к дополнительному образованию за счет развития дистанционного обучения (индивидуальный образовательный маршрут);
- создание развивающей гуманной среды для социального становления ребенка;
- обеспечение эффективной системы по социализации и самореализации детей и подростков;
- введение в педагогическое пространство учреждения компетентностной модели личностно-развивающего образования;
- внедрение новых образовательных технологий и принципов организации целостного педагогического процесса, обеспечивающих эффективную реализацию новых моделей и содержание дополнительного образования на основе компетентно-ориентированного подхода;
- модернизация образовательных программ, направленная на достижение современного качества учебных и воспитательных результатов;
- поддержка педагогического мастерства специалистов через актуализацию, развитие, реализацию компетентностно-ориентированного подхода и инновационных педагогических идей, принимаемых как ценность во всем их многообразии;
- повышение эффективности и совершенствование системы управления в соответствии с приоритетами развития системы дополнительного образования для обеспечения условий роста экономической самостоятельности и конкурентоспособности учреждения.

Модель деятельности Дворца пионеров отражает систему работы коллектива единомышленников – воспитанников, педагогов, родителей, отношения которых выстроены на основе взаимопонимания, взаимодействия, взаимосодействия по основным видам деятельности: образовательной, культурно-досуговой, организации работы с семьей и социумом, научно-методической, мониторингу качества образования.

В структуру МОАУДОД «Дворец пионеров и школьников г. Орска» входят:

- информационно-методический центр;
- отдел художественно-эстетического творчества;
- социально-педагогический отдел;
- спортивно-технический отдел;
- гражданско-патриотический клуб «Наследие»;
- музей пионерской и комсомольской организаций;
- центр поддержки детских общественных организаций;
- 6 комплексных образовательных структур;
- центр дошкольного развития «Радость».

В настоящее время в учреждении работает 145 педагогических работников, из них 88 основных и 57 педагогов-совместителей.

Продуманная кадровая политика и благоприятный психологический климат способствуют стабильности педагогического коллектива: 71% педагогов работают свыше 10 лет в учреждении. Средний возраст педагогов – 44 года, что свидетельствует как о наличии опытных педагогов с одной стороны, так и о «старении кадров» с другой. В педагогическом коллективе работает 28 мужчин, что составляет 19,3%. Отметим, что 18 педагогов (12,4%) – выпускники детских объединений Дворца пионеров, еще 20 педагогов-выпускников работают в других учреждениях дополнительного образования г. Орска и Оренбургской области.

За последние годы Правительственными наградами и грамотами отмечено 67 педагогов: Министерства образования и науки РФ – 15 чел., Министерства образования Оренбургской области – 52 чел.

Общее количество обучающихся в детских объединениях Дворца пионеров и школьников составляет 5 975 человек (муниципальное задание 5 583 человека), из них 918 человек занимаются в

двух и более объединениях. Численность обучающихся без учета обучения в нескольких объединениях составляет 4 234 человека.

Отметим, что пять творческих коллективов учреждения имеют звание «Образцовый детский коллектив», а именно: ансамбль танца «Искорка», ансамбль танца «Стиль», театр-студия «Синяя птица», ансамбль народных инструментов «Веселые струнки», салон молодежной моды «Экспрессия».

Дети с ограниченными возможностями здоровья (1 чел.) и дети-инвалиды (3 чел.) занимаются в детских объединениях Дворца пионеров и школьников на общих основаниях под особым наблюдением педагога-психолога и сопровождением социальным педагогом.

В целях социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и создания комфортных здоровьесберегающих условий для воспитанников и педагогов в учреждении реализуется проект «Дворец – территория здоровья». В рамках проекта и Программы Воспитательной деятельности Дворца пионеров и школьников проводятся культурно-досуговые мероприятия (праздники, концерты, благотворительные акции) для детей города с ограниченными возможностями здоровья, детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию

В последнее время сохраняется тенденция уменьшения числа воспитанников старшего школьного возраста (8% от общего числа). Следует отметить, что воспитанники в возрасте 15–18 лет чаще всего выбирают детские объединения военно-патриотической, социально-педагогической, культурологической и физкультурно-спортивной направленности, что является косвенным подтверждением приоритета учебной деятельности, активного самоопределения в выборе профессии.

Возросло число воспитанников детских объединений художественно-эстетической направленности (в т.ч. хореографии) дошкольного возраста, что обосновано социальным заказом родителей на раннее (дошкольное) развитие детей и обучение их изобразительному искусству и хореографии. Явное преобладание в составе воспитанников числа мальчиков отмечается в объединениях научно-технической и спортивно-технической направленности. Так, наиболее популярными в течение последних трех лет остаются детские объединения художественно-эстетической (1689 чел.), социально-педагогической (731 чел.), культурологической (599 чел.) и физкультурно-спортивной (487 чел.) направленности.

Сохранность контингента творческих объединений контролируется в течение всего учебного года. Минимальный отсев воспитанников (3%) имеет объективные и субъективные причины и не является критическим для детских объединений и учреждения в целом. Особо следует отметить, что инновационные технологии обучения, нацеленные на индивидуальный подход к каждому ребенку, а также предоставление возможности учащимся для реализации своих интересов, потребностей, развития творческой индивидуальности, получение допрофессиональной и профессиональной подготовки способствуют сохранению контингента обучающихся во Дворце.

Результативность образовательной деятельности просматривается через участие коллективов и воспитанников в конкурсах различного уровня. Участие в конкурсном движении является одной из важных составляющих деятельности детских объединений Дворца пионеров и школьников, способствующей повышению качества как образовательной, так и воспитательной деятельности.

Многочисленные успехи педагогов и воспитанников свидетельствуют о систематической и целенаправленной работе педагогов учреждения по созданию для воспитанников ситуации успеха, мотивации и стимулированию обучающихся к самореализации через творческую предметную деятельность. Реализуемые программы учитывают региональный компонент содержания образования, предусматривают проведение поисково-краеведческой работы.

Дворец пионеров проводит массовые мероприятия городского, зонального, областного уровней; создает необходимые условия для совместного труда и отдыха детей и родителей. Ежегодно в массовых мероприятиях Дворца пионеров принимают участие свыше 25 тыс. детей г. Орска и Восточного Оренбуржья.

Методическая служба учреждения представлена информационно-методическим центром. Основными направлениями деятельности центра являются аналитико-диагностическое, программно-методическое и информационно-фондовое обеспечение, повышение квалификации педагогических кадров. Информационно-методический центр осуществляет выпуск методических периодических изданий, в числе которых сборники «Методический вестник УДОД г. Орска», «Азбука вожакого», детская газета «Светофор» (уровень города); бюллетень «Методический вестник Дворца», детская газета «ДВПэшка» (уровень учреждения).

На базе Дворца пионеров работает 7 городских методических объединений педагогов дополнительного образования по следующим профилям деятельности: хореография, декоративно-прикладное творчество, техническое творчество, детское движение, гражданско-патриотическое воспитание, организаторы досуга, методическая деятельность.

Реформа современного образования требует от педагогов владения психолого-педагогическими знаниями, понимания особенностей развития ребенка, непрерывного повышения профессионально-педагогической компетенции на основе организации систематизированного информационно-методического обслуживания. Для этого во Дворце пионеров созданы все необходимые условия.

Сегодня Дворец пионеров и школьников г. Орск – открытая педагогическая система. Учреждение взаимодействует с 35 общеобразовательными школами и гимназиями города, 13 учреждениями дополнительного образования детей, 4 высшими и 10 учреждениями начального и среднего профессионального образования, 8 учреждениями культуры, 7 социальными учреждениями, 8 производственными предприятиями, 4 спорткомплексами, РОСТО, ДОСААФ, ГК Орского союза молодежи и др.

Многоплановая работа по организации культурно-досуговой деятельности Дворца включает комплекс традиционных мероприятий и новых форм работы. Сравнительный анализ показал, что наблюдается положительная динамика участия школьников города в мероприятиях, проводимых Дворцом пионеров (за последние три года количество участников возросло на 2 378 чел.).

Для проектирования образовательной системы в учреждении создана система мониторинга по изучению спроса и предложений заказчиков образовательных услуг и соотнесения этих данных с данными мониторинга на рынке труда. Основными заказчиками услуг являются родители дошкольников и младших школьников, подростки и старшеклассники.

Наибольшей популярностью у дошкольников и младших школьников пользуются детские объединения спортивной (мальчики) и хореографической (девочки) направленности, так как выбор в данном возрасте делают в основном родители, а основной ценностью у них является здоровье детей (82,4%).

Дети старше 10 лет делают выбор самостоятельно, в соответствии со своими интересами и склонностями. Основной мотив выбора детского объединения – узнать что-то новое (подростки – 63,2%), развитие способностей и подготовка к профессиональной деятельности (старшеклассники – 72,7% и 63,7% соответственно). В сфере интересов детей – компьютерные технологии, спортивные секции, автомоделирование (мальчики), хореография (девочки), экономические и психологические знания.

Основные тенденции изменения социума будут вызваны тем, что г. Орск – город рабочий. Возрождающаяся промышленность требует все больше специалистов рабочих профессий и квалифицированных специалистов технической направленности. Поэтому ориентация подростков на заказ рынка труда осуществляется при проведении профориентационной работы в рамках элективных курсов и при осуществлении деятельности в детских объединениях технической направленности. Но выполнить социальный заказ в полном объеме сегодня проблематично из-за недофинансирования системы дополнительного образования. Родители воспитанников в данном случае также не могут ничем помочь, так как основной контингент детей, занимающихся техническим творчеством, это дети из неполных и малообеспеченных семей. В перспективе увеличится количество потенциальных заказчиков на качественные, разнообразные образовательные услуги Дворца пионеров.

Как видим, происходящие перемены в системе науки и образования отражаются в осознании необходимости существенных преобразований прежнего хода функционирования учреждений дополнительного образования детей. В этих условиях возникает проблема поиска новой философии образования, форм образовательной деятельности, педагогических технологий, направленных на разностороннее развитие личности и воспитание растущего человека, ответственного гражданина и патриота своей Родины.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ООО И СОО

Основу проектирования воспитательной работы и внеурочной занятости в условиях введения ФГОС ООО и СОО составляет организационно-методическая деятельность.

Организационно-методическая деятельность включает в себя организационную и методическую составляющие в части разработки и реализации основной образовательной программы основного общего образования и Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Методическая составляющая работы направлена на адаптацию установленных на уровне государства норм и регламентов школьного образования применительно к условиям конкретной территории и школы. В этом – наше отличие от общеевропейских практик образования, изначально шедших по пути полновесного учебно-методического обеспечения и регламентирования деятельности учителя, с предоставлением свободы выбора в использовании педагогических технологий, методик и средств обучения.

Традиционная система организационно-методической деятельности сложилась в 1920-е годы одновременно с разработкой содержания школьного образования. «Золотой век» методического обеспечения работы школы и учителя приходится на 60–70-е годы прошлого века, когда было выработано содержание основных подходов к разработке педагогических технологий и методик воспитания и развития, разработке и анализу внеклассных мероприятий, организации дополнительного образования ребенка, профессионального развития педагога на внутришкольном и муниципальном уровнях.

На сегодняшний день основные модернизационные изменения, возникающие в результате введения ФГОС второго поколения и вступления в действие нового закона «Об образовании в РФ» касаются:

- методического обеспечения индивидуализации и персонификации образования, расширения образовательного поля выбора ребенка,
- обеспечения межведомственного взаимодействия в интересах ребенка,
- установления норм реализации вариативных форм получения образования и форм обучения (самообразования, семейного образования, дистанционных технологий, электронного образования),
- модульного построения образовательных программ, дающих возможность выйти на индивидуальный образовательный маршрут в условиях массовой школы.

Основные трудности в части методического обеспечения воспитательного процесса возникают в разработке программ воспитания и социализации, направленной на формирование нравственного уклада школьной жизни на основе базовых национальных ценностей российского общества, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, на формирование социально-педагогической среды учреждения.

Программа воспитания и социализации обучающихся ориентирована на получение интегративного результата в развитии личности, охватывающий следующие области:

- формирование личностной культуры;
- формирование социальной культуры;
- формирование семейной культуры;
- формирование безопасной здоровьесберегающей культуры;
- формирование трудовой (профессиональной культуры).

Структура и примерное содержание программ воспитания и социализации обучающихся ООО и СОО представлены в примерной образовательной программе основного общего образования и ФГОС среднего общего образования.

Следует обратить особое внимание на структурные составляющие программ.

I. Касается раздела «Основные направления и ценностные основы духовно-нравственного развития, воспитания и социализации». В соответствии с письмом Минобрнауки России от 13.05.2013 № ИР-352/09 «Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учре-

ждениях» *расширен список основных направлений* организации воспитания и социализации учащихся (табл.1.)

Таблица 1

Основные направления воспитания и социализации обучающихся

| ФГОС ООО и СОО | Программа развития воспитательной компоненты |
|--|---|
| <i>воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека</i> | гражданско-патриотическое |
| <i>воспитание социальной ответственности и компетентности</i> | социокультурное и медиакультурное воспитание |
| <i>воспитание нравственных чувств, убеждений, этического сознания</i> | нравственное и духовное воспитание |
| <i>воспитание экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни</i> | экологическое воспитание здоровьесберегающее воспитание правовое воспитание и культура безопасности |
| <i>воспитание трудолюбия, сознательного, творческого отношения к образованию, труду и жизни, подготовка к сознательному выбору профессии</i> | воспитание положительного отношения к труду и творчеству |
| <i>воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование основ эстетической культуры – эстетическое воспитание</i> | культуротворческое и эстетическое воспитание |
| | интеллектуальное воспитание |
| | воспитание семейных ценностей |
| | формирование коммуникативной культуры |

Как видно из таблицы 1, спектр направлений воспитательной работы увеличился, включены такие направления, как: формирование коммуникативной культуры, медиакультурное воспитание, воспитание семейных ценностей, ориентированные на решение актуальных проблем современного образования и достижение планируемых результатов в рамках реализации программ воспитания и социализации. Кроме того, предложены действенные программы и проекты по каждому из вышеизложенных направлений.

Так, например, программами и проектами в развитии направления воспитательной деятельности «формирование коммуникативной культуры» могут быть:

– программы и проекты, направленные на развитие речевых способностей обучающихся, на формирование конструктивной коммуникации между ровесниками, на повышение риторической компетенции молодых граждан (например, в рамках деятельности школьных кружков и клубов юного филолога, юного ратора, школьных дискуссионных клубов для старшеклассников, использования технологии дебатов на межпредметном уровне и т.д.);

– программы и проекты, направленные на развитие школьных средств массовой информации (школьные газеты, сайты, радио-, теле- и видеостудии);

– программы и проекты, направленные на организацию мероприятий (цикла мероприятий), связанных с проведением курсов, лекций и семинаров по проблемам коммуникативной компетенции обучающихся с привлечением специалистов (например, психологов, филологов и др.), проведение олимпиад, праздников родного и иностранных языков и т.д.

II. Достаточно непросто раскрыть основные компоненты программы воспитания и социализации обучающихся на ступени среднего общего образования, которые требуют *изложения форм и методов различных видов деятельности*: социально-значимой, профориентационной деятельности, повышения педагогической культуры родителей, формирования экологической культуры, формирования здоровьесберегающей безопасной культуры. Так, например, социально-значимая деятельность может быть представлена следующими формами:

- внедрение в образовательный процесс программ по профессиональному самоопределению, например таких как: «Я и моя будущая профессия», «Ты и твоя профессиональная карьера», «Твой выбор», «Твоя будущая профессия», «Пропуск в профессию», «Путь в профессионализм», «Основы профессионального выбора» и т.д.;

- разработка дифференцированных (индивидуализированных) программ по профориентации;

- организация элективных курсов и курсов по выбору в образовательных учреждениях, например «Введение в агробизнес», «Основы предпринимательской деятельности» и др.;
- курс лекций для выпускников и их родителей о профессиональном продвижении и развитии;
- организация социальных практик, введение дневников о социальной практике;
- психологические консультации для старшеклассников и их родителей по выбору профессиональной сферы и определению индивидуальной траектории профессионального и личностного развития.

III. Это потребность в преодолении разрыва между процессом обучения и воспитания в обеспечении целостности педагогического процесса и отсутствие соответствующих четких положений в стандартах образования, определяющих качество образования через качество не только обучения, но и воспитания. Хотя в стандартах сделана попытка сократить этот разрыв через *организацию внеурочной деятельности обучающихся*, занимающей интегрированную позицию между урочной деятельностью и воспитательной работой.

Необходимо понять, что организационно-методическое направление деятельности при проектировании программ воспитания и социализации должно быть направлено в ближайшие годы на определение *структуры, содержания и форм организации проектной деятельности ребенка* в основной и старшей школе. Здесь чрезвычайно важно ответить на ряд вопросов, касающихся включения проектных задач в преподавание предмета и разграничения учебных проектов, проектной работы как формы воспитательной работы и итогового проектирования как формы оценки освоения ООП за курс основной и старшей школы. Для ответа на эти вопросы, учителю важно понимать принципиальные отличия проектной деятельности от любой другой и характеристики проектов.

Вся система общего образования с введением новых образовательных стандартов осуществляет переход к вариативности и разноуровневости образовательных программ, обеспечивая тем самым выбор содержания и профильности образования.

Но необходимо понимать, что выстраивание образования вокруг ребенка, создание среды выбора возможно только при условии **интеграции общего и дополнительного образования**. Но в должной мере сегодня, в реальности этого не происходит. Почему? Наверное, одна из причин кроется в наличии традиции, согласно которой школа – для всех, а секция и кружок – для некоторых, школа – обязательно, а футбол – по желанию, с целью обеспечения культуры досуга ребенка, с целью развития его способностей. Сказать, что это не правильно – нельзя. Но только обеспечение внеурочной занятости детей – этого мало. Отраслевая замкнутость организаций дополнительного образования, учреждений культуры и спорта – препятствие в обновлении содержания образования. С точки зрения современности – **все образование для всех детей**, но в разном качестве, количестве и разного уровня профильности.

Однако, индивидуализация в условиях массового образования и весьма ограниченных кадровых возможностей возможна только при соблюдении двух условий: **избыточность и вариативность образовательных программ**.

Соблюдение этих условий становится возможным благодаря: форме реализации (**сетевая**), технологии реализации (**дистанционные образовательные технологии и электронное обучение**) и способы представления содержания образования и построения учебного плана (**сквозное и модульное**).

Что меняется? В разной степени, но любая образовательная организация сегодня взаимодействует с социальными партнерами.

В чем изменения? Необходимо переходить от проектирования сетевого взаимодействия разных организаций с целью обеспечения внеурочной занятости, досуга ребенка к проектированию **сетевых форм реализации единой образовательной программы курса внеурочной деятельности**.

Что есть сегодня? Введенный ФГОС компонент учебного плана – внеурочная деятельность – школа, будучи не в силах реализовать в полном объеме самостоятельно, ведет работу по учету того времени, что ребенок посещает другие учреждения. То есть установилась модель социального партнерства организаций образования, культуры и спорта, действующая «по доброй воле». Новая модель соответствует ФГОС и преследует цели достижения образовательных результатов. То есть каждая образовательная программа нацелена на *достижение измеряемых образовательных результатов*. **Образовательные результаты определяются сетевыми партнерами совместно.**

Сетевой формат реализации образовательной программы позволяет не только обеспечить непрерывное качественное образование ребенка в сфере направленности его личности, но и осуществить эффективную работу с одаренными детьми.

Интеграция – это не просто взаимодействие, это взаимопроникновение двух систем, разделенная ответственность за содержание образования и его результаты. Выбор ребенком определенного количества и качества образовательных модулей – это и есть его индивидуальная образовательная программа, его образовательный маршрут.

Индивидуальный маршрут учащегося 5 класса

| Время | Сетевой партнер | понедельник | вторник | среда | четверг | пятница | суббота |
|-------|-------------------|-------------|---------|---------------------|---------------------|---------------------|-----------------|
| 11.00 | Музыкальная школа | | | | | | музыкальный час |
| 13.00 | Школа | час общения | | | | | e-mail -проект |
| 14.30 | ДЮСШ Школа | | футбол | англ. язык | англ. язык | социальная практика | |
| 15.30 | УДОД школа | | | «Художники – детям» | «Художники – детям» | | |
| 16.30 | ДЮСШ | | | | футбол | | |
| 17.00 | ДЮСШ | | | | | | футбол |

Для реализации внеурочной деятельности в рамках стандарта необходимо **учитывать все направления развития личности**: спортивно-оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, духовно-нравственное, общекультурное, что и отражено в приведенном индивидуальном маршруте учащегося 5 класса. Спортивно-оздоровительное направление представлено футболом, социальное – социальной практикой, общеинтеллектуальное – английским языком, e-mail – проектом, духовно-нравственное – часом общения, общекультурное – музыкальным часом, проектом «Художники – детям».

Какие изменения должны произойти в педагогической и методической культуре?

Сегодня должно произойти как минимум осовременивание, а как максимум – качественное обновление методического и педагогического арсенала. Какие направления нужно признать приоритетными в этом ключе?

Естественно, это:

1. Существенное осовременивание, введение качественного и количественного разнообразия материала, а соответственно это и владение педагогом различными интерактивными методами и технологиями.

2. Работа с содержанием образовательной программы курса внеурочной деятельности по выделению в ней знаниевого компонента. Действующая норма – научение по образцу, репродуктивно-воспроизводящий характер обучения и воспитания должен осознаваться в современной системе образовательных координат как крайне скудный и обедняющий образовательные возможности ребенка.

3. Поиск современных и эффективных способов взаимодействия со школой по популяризации достижений культуры, науки, техники, спорта и пропаганде безопасного здорового образа жизни.

УДК 159.9

Н.В. Федосюк

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ХМАО – ЮГРЫ

Проблема сохранения психологического здоровья детей и подростков в условиях ХМАО-Югры в настоящее время не теряет своей актуальности и является значимой в психолого-педагогических исследованиях. По-прежнему наблюдаются стойкие негативные тенденции в снижении основных показателей психологического здоровья детей и подростков [1]. В отечественных работах последних лет отмечается, что численность абсолютно здоровых детей школьного возраста колеблется от 1,5 до 4,3% [2].

Среди факторов, влияющих на психологическое и соматическое здоровье школьников, исследователи выделяют социальные и средовые факторы.

Одним из важных социальных факторов выступает образовательный процесс. К числу ситуаций непосредственно связанных со школой, предрасполагающих к возникновению у учащихся пограничных психологических расстройств относят высокую учебную нагрузку, обучение в две смены, стрессогенную систему организации всего образовательного процесса, тактику воздействия со стороны педагогов и родителей, а также неблагоприятные факторы, стрессы, воздействующие на психику (например, неприятие детским коллективом). Психологи фиксируют, что около 80% учеников постоянно испытывают в процессе обучения стресс.

Вторым социальным фактором является специфика детско-родительских отношений: условия труда и отдыха, занятость родителей и сведенность их общения с детьми до минимума, предоставленность ребенка самому себе. Неблагоприятные биологические (соматические заболевания, дефекты психического развития) и средовые факторы в северных регионах: климатические условия проживания, короткий световой день.

Все это сказывается на самочувствии детей, нагрузки сопровождаются психоэмоциональным напряжением, невротизацией и могут стать причиной нарушения психического здоровья. Так в исследованиях О.Г. Литовченко, было показано, что проживание человека в гипокомфортных условиях, приводит к более интенсивному использованию и истощению адаптационных резервов организма человека [3].

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) дает следующее определение понятию «здоровье» – «это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней ли физических дефектов».

Дубровина И.В. рассматривает психологическое здоровье как психологический аспект психического здоровья, т.е. применительно к личности в целом, в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа, и предполагает психологическое и социальное (психологическое, душевное, духовно-нравственное) благополучие.

Психологическое здоровье позволяет человеку адекватно выполнять свои возрастные, социальные и культурные роли. Это дает возможность человеку непрерывно развиваться в течение всей жизни.

Основными критериями психического здоровья, по мнению экспертов по ВОЗ являются:

- 1) осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического «Я»;
- 2) чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях;
- 3) критичность к своей собственной психической продукции (деятельности) и ее результатам;
- 4) соответствие психических реакций (адекватность) силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям;
- 5) способность самоуправления поведением в соответствии с социальными нормами, правилами, законами;
- 6) способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать это;
- 7) способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств.

Шувалов А.В. обращает внимание на то, что «... образование, обеспечивающее детям культурно и духовно наполненную среду, полагающее нормой ценность саморазвития, становления индивида субъектом собственной жизни, направленное на актуализацию личностного начала в ребенке, формирующее с необходимостью нравственную позицию человека, является оптимальной (естественной) формой поддержания психологического здоровья детей»[8, с. 30].

Психологическое здоровье детей и подростков имеет свою специфику. Оно представляет собой интегральный показатель и включает в себя такие компоненты:

- состояние психологического развития ребенка и его эмоционального комфорта (позитивное самоощущение и восприятие окружающего мира);
- адекватное социальное поведение (достаточная адаптированность к социуму, умение понимать себя и других);
- успешное прохождение своих возрастных кризисов;
- более полная реализация потенциала развития в разных видах деятельности (наличие стремления постоянно улучшать качество основных видов собственной деятельности);

- умение делать выбор и нести за него ответственность;
- высокий уровень развития рефлексии [7].

По мнению И.В. Дубровиной, основой психологического здоровья ребенка является полноценное проживание им всех этапов онтогенеза и полноценное психическое развитие на каждом из них [5]. При оценке психического здоровья детей учитывают вся совокупность физиологических, психических, эмоциональных, интеллектуальных и других свойств ребенка, которые находятся в стадии развития и формирования.

Психологическое здоровье школьников тесно связано с образовательным процессом, с включением в учебную деятельность. Оно способствует сохранению высокой учебной мотивации учащихся, становлению личности, повышает работоспособность, стабилизирует внимание и память.

В исследованиях установлена зависимость между нарушениями психологического здоровья и низкой учебной успеваемостью. Также выявлено, что эмоциональный комфорт учащихся и степень их утомления, уровень невротизации зависят от учебной нагрузки, построения режима обучения, отношения учащихся к учебе.

Современные исследователи при рассмотрении особенностей психологического здоровья детей и подростков выделяют два его аспекта: теоретический и практический (прикладной).

В основе теоретического аспекта лежит предположение о том, что психологическое здоровье определяет детско-взрослая общность. Она может быть как нормальной – создание соответствующих условий для развития всего лучшего, что возможно в конкретном возрасте; так и аномальной – дисфункциональной. Именно дисфункциональное составление совместной общности ребенка и значимого взрослого приводит к нарушению психологического здоровья ребенка к крайним (чрезвычайным) формам реагирования и самоопределения [4].

Таким образом, способом предупреждения и преодоления нарушений психологического здоровья детей является реабилитация детско-взрослой общности.

Практический или прикладной аспект предполагает исследование психологической реальности в интересах педагогической деятельности. Данная позиция основана на взаимодействии, совместной деятельности психолога с родителями, педагогами, врачами и другими специалистами.

Так для психолога это означает организацию непосредственной работы с психологической реальностью и формирование практической помощи в переживании и организации решения проблемных ситуаций несущих угрозу психологическому здоровью ребенка или обусловленных выраженным нездоровьем.

Эти два аспекта психологического здоровья детей и подростков лежат в основе новой области прикладной психологии – превентивной психологии развития личности, которая занимается изучением закономерностей и факторов, влияющих на состояние и динамику психологического здоровья личности, с целью создания возможностей своевременного предупреждения неблагоприятных тенденций в ее развитии.

Разрабатывая эффективную превентивную программу для конкретного образовательного учреждения, специалист должен учитывать: все, что окружает детей; виды деятельности, в которые вовлечены дети и подростки; с кем и чем они взаимодействуют; как все это соответствует их возрастным, половым и индивидуальным особенностям; как это в целом предохраняет от возможного неблагополучия их развития.

В рамках поддержки и укрепления психологического здоровья детей и подростков в условиях ХМАО-Югры необходимо организовывать психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса исходя из следующих условий:

- обеспечение психологической безопасности ребенка в образовательных средах разного типа;
- проведение многоуровневого мониторинга развития ребенка, состояния его психологического здоровья в определенных социокультурных (в частности, в образовательных) условиях;
- создание и поддержание оптимальной развивающей среды для становления психологически здоровой личности в конкретных условиях образовательного учреждения с учетом личностных и индивидуальных психических свойств учащихся (тип нервной системы, тип темперамента, ведущий тип восприятия информации, тип утомления), а также социокультурных условий;
- осуществление психопрофилактики переутомлений и психологической травматизации детей, создание в школе условий, охраняющих нервную систему учащихся от чрезмерного перенапряжения (психоэмоциональные паузы) и в тоже время тонизирующих ее (чередование игр и наблюдений);

- обеспечение преобладания положительных эмоций в процессе общения, творческого подъема, создание атмосферы заинтересованности и живого поиска знаний, бодрого самочувствия, жизнерадостности и морального удовлетворения;
- использование в процессе обучения здоровьесберегающих и развивающих технологий: вариативность различных видов деятельности, деловые организационные игры;
- приобщение субъектов образовательных сред к актуальным для них психолого-педагогическим знаниям (просвещение, консультирование);
- обеспечение стремления и готовности личности к самосовершенствованию, самореализации, самоактуализации и воплощению своего внутреннего мира во вне [6];
- усиление внутриличностных протективных факторов, т.е. всего того, что способствует здоровому стилю поведения за счет укрепления личностных ресурсов.

Литература

1. Багнетова Е.А. Биоинформационный анализ факторов риска, влияющих на здоровье участников образовательного процесса в условиях ХМАО – ЮГРЫ: /Е.А. Багнетова // автореферат дис. доктора биологических наук. – Сургут, 2012. – 43 с.
2. Васильева О.С., Филатов Ф.Р., Психология здоровья. – М., 2001.
3. Литовченко, О.Г. Некоторые параметры внешнего дыхания уроженцев Среднего Приобья – 7 – 20 лет. / О.Г. Литовченко // Экология человека. – 2009. – № 1. – С. 43–46.
4. Романко О.А. Теоретические аспекты изучения психофизиологических детерминант агрессивного поведения подростков // Вестник Нижневартовского гуманитарного университета. – 2010. – № 1. – С. 36–39.
5. Практическая психология образования / Под ред. И.В.Дубровиной. – М., 1998.
6. Снегирева Т.В. Психологические факторы деформаций готовности личности к самореализации в исследованиях отечественных психологов // Вестник Нижневартовского гуманитарного университета. – 2009. – № 3. – С. 61–68.
7. Федосюк Н.В. Развитие личностной рефлексии у младших школьников и младших подростков в специально-организованной учебной деятельности // В мире научных открытий. 2013. № 11.4 (47). С. 426–438.
8. Шувалов А.В. Гуманитарно-антропологические основы теории психологического здоровья // Вопросы психологии. – 2001. – № 6. – С. 30.

УДК 378.18

Е.В. Хвостова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕСТРУКЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Традиционно принято считать, что профессиональные деструкции: профессиональная усталость, возникновение психологических барьеров, снижение работоспособности, обеднение репертуара способов выполнения деятельности и пр. – связаны с многолетним выполнением одной и той же профессиональной деятельности.

Несмотря на то, что исследованию этой проблемы было посвящено значительное количество научных трудов (Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, А.А. Бодалева, Э.Ф. Зеера, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.И. Слободчикова, Г.В. Суходольского, Э.Э. Сыманюк и др.), проблема профилактики профессиональных деструкций в процессе подготовки педагога в ВУЗе в настоящее время еще не стала предметом специального исследования.

При ближайшем же рассмотрении ситуации в современном профессиональном педагогическом образовании можно предположить, что предпосылки деструктивного профессионального развития закладываются уже в процессе получения образования и даже раньше: в период выбора ВУЗа. К сожалению, сегодня преобладают «внешние» мотивы получения высшего педагогического образования: на педагогических специальностях есть бюджетная форма получения образования, а потом можно по ускоренному, а, значит, удешевленному варианту получить второе высшее – «настоящее»; необходимо получить специальное педагогическое высшее образование для прохождения аттестации – выполнить необходимое «ритуальное» условие и т.п. Происходит девальвация профессии и профессионального образования. И эти мотивы становятся фактором, провоцирующим возникновение профессиональных деструкций на ранних этапах становления специалиста: человек воспринимает педагогическую направленность своего обучения как временную, а, следовательно, предполагая иную сферу своей профессиональной реализации, отстраняется от

процесса формирования специальной и общепрофессиональной компетенций, что при первом же соприкосновении с профессией во время производственной практики приводит к еще более твердой убежденности, что этот труд «не для него».

Как одну из причин зарождения профессиональных деструкций можно определить преопределенное отторжение профессии («Я педагогом не буду!» – «А ты пробовал?» – «Нет и не хочу!, хотя последнее часто произносится с опаской: а вдруг понравится, придется свои «крутые» планы менять, а я уже так красиво намечтал...»). Внешних факторов влияния на формирование отторгающей позиции по отношению к педагогической профессии достаточно: социально-экономическая ситуация, имидж и характер профессии, профессионально-пространственная среда. Внутренние тоже присутствуют во множестве, например особенности личности и характер профессиональных (педагоги в учебном учреждении) и межгрупповых (педагог – учащийся, педагог – родители и т.д.) взаимоотношений и т.д. Объективно-субъективные условия, порождаемые системой и организацией образовательного процесса, качество управления им также вызывает не всегда позитивное отношение к предполагаемой профессии.

Для будущего специалиста одно из оптимальных решений описанной проблемы заключается в том, чтобы умело использовать энергию своего кризиса (кризиса учебно-профессионального развития) и направить ее в конструктивное русло. Возможно, формирование у себя такого умения является для студента-педагога даже более важным результатом всего обучения на факультете, чем все знания и умения вместе взятые. Хотя формально результат обучения выражается в экзаменационных оценках, зачетах, в защищенных курсовых и дипломных работах, и с этим спорить не стоит.

Еще более интересным вариантом рассмотрения кризиса профессионального развития является не просто «использование» энергии кризиса, но и постоянный поиск для себя сложных проблем, которые надо как-то решать, то есть своеобразное построение, проектирование, планирование кризисов или, иначе говоря, «построение» для себя «шансов» профессионального развития, а не просто их «ожидание». Как известно, творческого человека как раз и характеризует постоянная неуспокоенность, он все время ищет все новые и новые (все более и более интересные) проблемы и, именно решая их, по-настоящему реализует и развивает свой творческий потенциал. Но все ли будущие педагоги готовы к такому учебно-профессиональному творчеству? А если нет, то нужно ли себя обманывать и, таким образом, существенно усложнять себе жизнь? Но в том-то и прелесть обучения в высшем учебном заведении, что студент сам должен принимать решение относительно преодоления или непреодоления очередного кризиса, а также относительно поиска для себя все новых и новых проблем.

Одним из путей решения проблемы может стать формирование у студентов адекватного представления об особенностях профессиональной деятельности педагога на этапах его развития, о путях профессионального и личностного роста, о социально-экономических условиях, способствующих возникновению профессиональных деформаций и деструкций и способах их преодоления. Традиционный информационно-знаниевый подход должен быть заменен компетентностным, деятельностным, как предусмотрено в ФГОС ВПО.

Вероятно, важнейшим условием профилактики профессиональных деструкций в работе педагога могло бы стать развитие представлений о своих профессиональных и жизненных перспективах. Одной из форм такого развития представлений может стать участие в социально ориентированных проектах, нацеленных на объединение студентов педагогических специальностей в благотворительной деятельности, направленной на организации досуга детей, попавших в сложную жизненную ситуацию (например, находящихся на длительном лечении в стационаре, воспитанников специализированных учебных заведений для детей с ограниченными возможностями здоровья и пр.). Такого рода профессиональные «пробы» станут своеобразной «прививкой» от боязни профессии, попутно решая задачи инклюзии в образовании. Но еще большее значение работа в рамках социальных проектов приобретет для формирования в студенческой среде (а значит и в обществе – в перспективе!) культуры волонтерства (добровольчества).

Добровольческая деятельность – это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан – добровольцев [5, с. 8].

На сегодняшний день мы можем наблюдать организацию волонтерских (добровольческих) акций как благотворительную деятельность различных общественных и политических организаций

по оказанию востребованных услуг населению, решению отдельных (как правило, очевидных) социальных проблем и т.д. Это, безусловно, необходимо и ценно. Но в рамках такой стратегии волонтерства подразумевается, что в некую организацию приходит уже мотивированный доброволец и предлагает свою помощь. Мы видим из средств массовой информации, что большинство людей не остается равнодушным к чужому горю и если им рассказали, что кто-то нуждается в поддержке и помощи, они откликнутся. Ключевое слово в этой ситуации – «рассказали». А если нет? Если вокруг существующей социальной проблемы нет общественного обсуждения? Мы её не видим (не умеем или не хотим видеть), её нет, а значит, и нужды в наших добровольческих порывах нет. И возникает не очень благородная практика: «модное волонтерство» – участие в акциях с привлечением публики, СМИ (а как же – PR!)... В то время как истинное волонтерство – это **умение увидеть** того, кто нуждается в твоей поддержке и помочь ему. Это поиск путей «конструирования желаемых состояний будущего».

Одно из направлений воспитания культуры истинного добровольчества – создание корпоративного волонтерского сообщества. Например, Центр студенческих инициатив, выступающий инициатором и координатором работы студенческих волонтерских групп, работающих в рамках различных педагогических социально ориентированных проектов. Что же представляет собой педагогический социально ориентированный проект?

Проектирование в педагогике – процесс разработки реальных или условных проектов преобразований в обучении [4, с. 477]. Социальное проектирование – это конструирование индивидом, группой или организацией действия, направленного на достижение социально значимой цели и локализованного по месту, времени и ресурсам [3, с. 7]. Таким образом, педагогический социально ориентированный проект – это сконструированное образовательное пространство, в рамках которого решаются образовательные задачи, и достигается социально значимая цель. Например, цикл познавательно-игровых программ «Волшебный сундучок», в занимательной форме театрализованного представления знакомящий детей дошкольного и младшего школьного возраста, находящихся на длительном лечении в Окружной клинической детской больнице, с культурой и традициями разных народов мира. Помимо образовательной в этом проекте решаются задачи воспитания толерантного отношения к представителям различных народов и культур, а также организация досуга и активной социальной жизни детей, находящихся в условиях ограниченного общения по состоянию здоровья. Проект «Одари теплом», реализуемый в Излучинской школе-интернате для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) направлен на создание образовательной среды для активизации социализации и развития коммуникативной компетенции таких детей и решает задачи создания образовательных ситуаций, мотивирующих к вербальной коммуникации детей с нарушениями слуха различной степени тяжести, а также организация речеразвивающей работы в условиях художественно-творческой деятельности. Такие проекты, реализуемые на протяжении уже нескольких лет, позволяют говорить о том, что культура добровольчества как проявление гражданской ответственности за происходящее вокруг, прямого личного участия в улучшении жизни общества, будет успешно формироваться в среде студенческой молодежи при условии, что будут сформированы четкие и единые для добровольческого сообщества ценностные ориентации, что окружающим социумом будет оказываться поддержка молодежных инициатив, всегда будет найдено поле приложения практических усилий, деятельность сообщества будет опираться на личную инициативу студентов. «Делать добро легче, чем быть добрым», сказал Жорж Вольфром. Мы должны перейти от конкретно-задачной концепции добровольчества, когда государственные или иные структуры выступают в роли воспитателя и «побудителя» к добрым делам, к ценностно-ориентированной, когда у гражданина постоянно наличествует внутренняя потребность «конструировать желаемое будущее», где будет на практике реализована теория ежедневных добрых дел.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций. – М.: Академический проект; Екатеринбург, 2005. – 240 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие. – М.: Академический проект; Екатеринбург, 2003. – 336 с.
3. Луков В.А. Социальное проектирование. – М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии: Флинта, 2003.
4. Рапацевич Е.С. Педагогика. – Минск: Современная школа, 2010.
5. Решетников О.В. Корпоративное добровольчество. – М.: ООО Издательство «Проспект», 2010. – 152 с.
6. Сыманюк Э.Э. Психотехнологии коррекции и профилактики профессионально обусловленных деструкций педагогов // Образование в Уральском регионе в XXI веке: научные основы развития: Тез. докл. науч.-практ. конф., 12–15 марта 2002 г. Ч. 2. – Екатеринбург, 2002. – 110 с.

УДК 159.9

С.Б. Целиковский

г. Ростов-на-Дону, Южный федеральный университет

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МОДЕЛЕЙ ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ

Проблема формирования и закрепления моделей ответственного поведения индивидуумов и групп в современном мире имеет несомненную и весьма высокую практическую значимость. Психолого-педагогические исследования в этой области обращены к процессам воспитания и развития детей и подростков, акмеологические акцентируют внимание на формировании ответственности как неотъемлемой характеристики личности профессионала, социально-психологические выделяют феномен социально ответственного поведения в экономической, политической, общественной сферах человеческой деятельности. Наконец, психолого-правовые исследования направлены здесь на изучение психологических основ уголовной и гражданской ответственности, правомерного и противоправного поведения [1].

Наряду с довольно многочисленными и разноплановыми исследованиями в этой области обращают на себя внимание некоторые тенденции в развиваемых подходах, ограничивающие, на наш взгляд, эффективность получаемых результатов. Прежде всего, это – неявное представление о том, что формирование и реализация ответственного поведения на определённых этапах развития личности – естественный процесс, который происходит «сам собой», стоит только погрузить личность в соответствующие микросоциальные условия и отношения и предъявить ряд внешних требований, касающиеся не столько процесса, сколько уже результата такого формирования. При этом мало учитывается то, что исходно, от рождения, поведение каждого из нас следует сугубо эгоцентричным и ситуативным моделям, поскольку мы родом – из животного мира, для которого это – норма. Попытки извне заменить такие поведенческие модели на социально приемлемые всегда вызывает явное или скрытое сопротивление субъекта, особенно когда основными способами внедрения новых и блокирования прежних моделей становится наказание и поощрение. Кажущийся успех такого педагогического воздействия в будущем зачастую оказывается лишь временной вынужденной адаптацией субъекта, его социальной «мимикрией», имитацией социально ожидаемого поведения без подлинного личностного усвоения и принятия его моделей. В частности, манифестации этого психологического феномена мы регулярно встречаем и при расследовании различных корыстных и насильственных преступлений, которые «вдруг» совершают вполне, казалось бы, «социально благополучные» граждане, и при анализе ещё более распространённых неожиданно аморальных, халатных, бессмысленно рискованных и прочих делинквентных поступков таких лиц в бытовой, семейной, профессиональной областях. Следует упомянуть и о случаях мнимого «исправления» лиц, совершивших наказуемые деяния в прошлом, отбывших наказание, якобы раскаявшихся, но затем рецидивирующих.

На наш взгляд, решение этой острой общественной проблемы должно основываться на глубоком анализе психологической сущности моделей ответственного поведения и ответственности как личностного свойства, механизмов их формирования, укоренения, реализации, устойчивости к деформирующим воздействиям. Несмотря на то, что здесь немало сделано (см., напр. [2]), остаётся достаточно существенных вопросов, ответы на которые ещё предстоит получить.

Один из таких вопросов – это мотивация ответственного поведения. Зачастую она остаётся внешней, и тогда субъект демонстрирует «ответственное» поведение, на самом деле всего лишь стремясь избежать наказания или получить поощрение. Характерно, что таким образом в нашем обществе привыкли добиваться «ответственности» не только от детей и подростков, но и от вполне взрослых людей, в том числе – занимающих «ответственные» посты и решающих важные государственные или деловые задачи. Какова психологическая сущность внутренней мотивации, являющейся неотъемлемым признаком подлинно ответственного поведения? Каковы механизмы её формирования и воспроизведения?

В нашем анализе соотношения девиантности и ответственности личности мы рассматривали ответственное поведение как поведение, подчиненное «постулату сообразности» (В.А. Петровский) в его высшей форме. Оно возникает, когда в ходе личностного развития к системе саморегу-

ляции поведения наряду с гедонистическим, гомеостатическим и прагматическим постулатами подключается постулат «выгоды для других», опирающийся на внутренний конструкт «нормы» [4]. Исходя из этого, личностное свойство «ответственность» трактуется нами, как способность и стремление личности регулировать своё поведение в соответствии с требованиями, ожиданиями и интересами социума без внешнего принуждения, а. значит, как ответственность социальная. Таким образом, систематическое проявление социально ответственного поведения требует формирования и закрепления постоянно действующего внутреннего мотива следования «выгоде для других», удовлетворения общественных интересов. Причём степень устойчивости и генерализации этого мотива, глубины его встраивания в мотивационную сферу личности должны быть таковыми, чтобы придавать ему все признаки самостоятельной социальной потребности, способной конкурировать с иными потребностями субъекта.

Эта конкуренция неизбежно возникает, когда удовлетворение разных потребностей субъекта требует выбора различных версий поведения. Как правило, именно в ситуациях, требующих ответственного поведения, личность сталкивается с необходимостью выбора из альтернатив, связанных с удовлетворением разных потребностей, достижением разных целей. Кроме тривиальных случаев, такой выбор происходит на фоне выраженной борьбы мотивов, их внутреннего конфликта. Поэтому необходимым внутренним условием подлинно ответственного поведения является способность личности к одной из наиболее сложных форм психической саморегуляции – управлению своими мотивами.

Вслед за С.Л. Рубинштейном мы считаем, что эта форма саморегуляции есть не что иное, как подключение воли к управлению собственным поведением. С.Л. Рубинштейн называл волевое поведение «произвольным в квадрате», поскольку произвольны в нём не только выбор цели, способов и средств, но и формирование самих его мотивов. В связи с этим справедлив тезис, что любое ответственное поведение – это поведение, требующее подключения волевой регуляции (хотя обратное и неверно). Следовательно, только субъект со сформированной способностью к волевой регуляции способен и к регулярному ответственному поведению, и формирование эффективных моделей ответственного поведения неизбежно связано с воспитанием волевых качеств личности.

Такое воспитание должно опираться на адекватные представления о психологической сущности и механизмах волевой регуляции. Малопродуктивны в этом отношении как отождествление воли с состоянием повышенной мобилизации субъекта в нетипичных условиях или затруднениях, так и с неким «насилием над собой» [3]. Расхожее представление о волевых усилиях как усилиях по преодолению неких внешних или внутренних препятствий, на наш взгляд, справедливо лишь отчасти.

Мы полагаем, что включение волевой регуляции необходимо только для преодоления внутреннего для субъекта препятствия, психологически представляющего собой не что иное, как конфликт разнонаправленных мотивов. При этом конфликтующие мотивы, как правило, еще и имеют разную временную локализацию. Один из них – ситуативный – связан с текущей ситуацией и ближайшими последствиями действий или бездействия субъекта. Он формируется произвольно, естественно, характеризуется чёткой чувственно-эмоциональной презентацией и исходно доминирует в конфликтующей паре. Другой мотив – перспективный – связан с отдалёнными последствиями разных вариантов поведения, исходно слабее ситуативного и представлен в форме контурной вербальной модели возможного будущего.

Суть волевой регуляции – в произвольном изменении баланса мотивов с тем, чтобы ослабить ситуативный и усилить перспективный, тем самым сделав возможным поступить не так, как «хочется» здесь и сейчас, а так, как «надо», с учётом последствий в будущем. Т.е. волевое поведение – это не некое поведение вопреки собственной мотивации, наперекор ей (что принципиально невозможно), а поведение, которому предшествует произвольная реконструкция собственных актуальных мотивов. Следовательно, воспитание воли, прежде всего, связано с научением волевым действиям, с формированием умений и навыков такой реконструкции, которая при этом опирается на способность осознавать и оценивать свои побуждения.

В частности, один из основных способов такой реконструкции, подлежащий освоению, связан с произвольным усилением чувственно-эмоционального наполнения перспективного мотива. Оно возможно только на основе яркого образного представления и переживания тех вариантов будущего, которые могут стать следствиями желательного или нежелательного поведения, т.е. требует подключения так называемого воссоздающего воображения, способного строить образы на основе

исходной вербальной модели. Значение этого когнитивного механизма волевой регуляции настолько велико, что можно утверждать, что «человек без воображения – это безвольный человек». Следовательно, одним из важнейших аспектов воспитания воли является развитие воссоздающего воображения. Заметим, что, в свою очередь, одним из важнейших средств его развития является чтение художественной литературы. К сожалению, распространённость этой формы вербального поведения в настоящее время всё уменьшается, как и понимание её значимости для полноценного развития личности.

Развитость волевых качеств личности – необходимое, но недостаточное условие формирования эффективных моделей социально ответственного поведения и самого личностного свойства «ответственность». Помимо уже упоминавшейся социальной потребности действовать в интересах других, интересах социума, субъект должен обладать возможностью эти интересы адекватно отражать, осознавать, осмысливать. Иначе даже поведение, побуждаемое гипертрофированным альтруизмом, может приводить к печальным последствиям, если в его основе – искренние заблуждения, недомыслие или социально-психологическая некомпетентность деятеля.

Мы полагаем, что не следует уповать на то, что способность субъекта адекватно понимать и отражать в своём поведении интересы как отдельных «других», так и их малых и больших групп, и общества в целом, может быть сформирована стихийно, лишь за счёт погружения в некий микросоциум и межличностные отношения. Система образования и воспитания, предполагающая формирование эффективных моделей социально ответственного поведения, с необходимостью должна включать в себя продуманную психологическую и социологическую подготовку, как важнейший компонент целенаправленной социализации подрастающего поколения. Отсутствие или факультативный характер такой подготовки в современной общеобразовательной школе, формальный «общепросветительский» характер преподавания психологии и социологии как непрофильных дисциплин в вузах – это, на наш взгляд, серьёзный просчёт, программирующий, в частности, те негативные социальные и правовые последствия, которые упоминались в начале настоящей статьи.

Литература

1. Михайлова О.Ю., Целиковский С.Б. Деструктивное общение и агрессия / Психология общения: социокультурный анализ. Мат. конф. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2003. – С. 238–239.
2. Прядеин В.П. Комплексное исследование ответственности как системного качества личности. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. – Екатеринбург, 1999. – 299 с.
3. Прядеин В.П. Понятия ответственности, исполнительности, воли как объекты психолого-педагогического исследования // Научный диалог. – 2012. – № 1. – С. 32–45.
4. Целиковский С.Б. Девиантность и ответственность личности // Материалы IV Всероссийского съезда психологов. – Ростов-на-Дону, 2007. Т. 3. – С. 310.

УДК 378

Н.М. Щекочихина

г. Омск, БОУ Омской области «Медицинский колледж»

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К СТУДЕНТАМ В СИСТЕМЕ БЛОЧНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Процесс обучения – это специфическое социально педагогическое явление, главная функция которого заключается в накоплении опыта (знаний, умений, навыков) от преподавателя студенту.

Как правило, выбираемый преподавателем средний темп работы на занятии, оказывается нормальным лишь для определённой части студентов, для других он слишком быстрый, для третьих излишне замедленный. В процессе обучения студентов на первом курсе эти индивидуальные различия особенно заметны. Успешность усвоения учебного материала, темп овладения им, прочность, осмысленность знаний, уровень развития студента зависят не от одной только деятельности преподавателя, но и от познавательных возможностей и способностей студентов, обусловленных многими факторами, в том числе особенностями восприятия, памяти, мыслительной деятельности, наконец, физическим развитием [2].

Поэтому перед каждым преподавателем постоянно стоит задача – нейтрализовать негативные последствия подобных противоречий, усилить положительные, т.е. создать такие условия, при которых стало бы возможным использование фактических и потенциальных возможностей каждого

студента при практической форме обучения. Решение этой практической задачи связано с последовательной реализацией дифференцированного и индивидуального подхода к студентам.

Такая педагогическая технология, как «блочно-модульное обучение» позволяет приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям студентов, различному уровню сложности содержания обучения [1].

Сущность модульного обучения состоит в том, что студент достигает конкретных целей учения в процессе работы с модулем.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им.

Именно модульное обучение, возникшее как альтернатива традиционному, интегрирует все то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике.

Блочно-модульное обучение использует программированный, поэтапный, кибернетический, психологический подход.

Из программированного обучения заимствуется идея активности студента в процессе его четких действий в определенной логике, постоянное подкрепление своих действий на основе самоконтроля, индивидуализированный темп учебно-познавательной деятельности.

Из теории поэтапного формирования умственных действий используется ее суть – ориентировочная основа деятельности.

Кибернетический подход обогатил модульное обучение идеей гибкого управления деятельностью студентов, переходящего в самоуправление.

Из психологии используется рефлексивный подход.

Накопленные обобщения теории и практики дифференциации, оптимизации обучения, проблемности – все это интегрируется в основах модульного обучения, в принципах и правилах его построения, отборе методов и форм осуществления процесса обучения.

Блочно-модульное обучение как стратегия реализации компетентного подхода в среднем профессиональном образовании позволяет:

- повысить мотивацию изучения дисциплины;
- повысить качество знаний;
- повысить уровень образовательного процесса в целом.
- повысить профессиональную мобильность выпускников образовательных учреждений СПО, их конкурентоспособность на региональном рынке труда;
- решить задачу подготовки специалистов, полностью готовых к выполнению конкретных трудовых функций;
- отработать оптимальную модель интеграции начального и среднего профессионального образования;
- значительно повысить практикоориентированность обучения при сохранении уровня теоретической подготовки, обеспечивающего реализацию требований ГОС СПО.

Обучение в рамках блочно-модульной технологии ведется по принципу постепенного накопления знаний, переход к следующему модулю осуществляется после полного усвоения предыдущего, причем каждым студентом индивидуально, это обучение позволяет каждому студенту достигать запланированных результатов за счет:

- организации обучения индивидуально, парами и в малых группах;
- индивидуального темпа продвижения и саморегуляции своих учебных достижений;
- организации индивидуальной работы с отдельными студентами, дозирование индивидуальной помощи;
- организации оценки по конечному результату, контроль внутри модуля безоценочный, диагностический, что снимает напряжение, неуверенность, страх перед оценкой.

Основными мотивами внедрения в учебный процесс модульной технологии являются:

- гарантированность достижения результатов обучения;
- паритетные отношения педагога и студентов;
- возможность работы студентов в парах, в группах;
- возможность общения с товарищами;
- возможность выбора уровня обучения;
- возможность работы в индивидуальном темпе;
- раннее предъявление конечных результатов обучения;

- «мягкий» контроль в процессе освоения учебного содержания.
- технологической картой модуля.
- процедурой сдачи модуля.
- методическими рекомендациями для самоподготовки.
- контрольными вопросами.
- заданиями для углубленного изучения модуля (по желанию).

Оценка усвоения материала в блочно-модульной технологии может, осуществляется на основе анализа рейтинговой успеваемости.

Основными целями введения рейтинговой системы оценки знаний являются:

- стимулирование повседневной систематической работы студентов;
- снижение роли случайных факторов при сдаче экзаменов и/или зачетов;
- равномерное распределение учебной нагрузки студентов и преподавателей в течение семестра.

Рейтинговая интенсивная технология модульного обучения (РИТМ) позволяет успешно стимулировать познавательную деятельность студентов, вести обучение с учетом индивидуальных наклонностей каждого студента, помогает определить реально статус студента в глазах студентов, преподавателей.

Изучение каждого модуля завершается контрольной акцией. Каждый модуль оценивается определенным количеством баллов. Все баллы, заработанные студентом, складываются, а сумма их образует рейтинг.

Баллы, набранные студентами, распределяются по следующим видам рейтинга:

Текущий рейтинг – сумма баллов, набранная в данный момент.

Итоговый рейтинг – полная сумма баллов студента за свою работу в семестре плюс баллы, полученные на итоговой аттестации.

Список студентов, составленный по принципу убывания их рейтинга, называется хит-парадом.

Четкость РИТМа при работе со студентами создает у них ощущение психологического комфорта.

При работе в рейтинговой интенсивной технологии модульного обучения студентам предлагается:

1. Памятка для студентов, в которой отражены: правила работы с модулем, шкала баллов по которой выставляется итоговая оценка по дисциплине, поправочные коэффициенты, оценка выполнения различных видов заданий, рассчитанных на выработку необходимых знаний, умений, навыков по модулю.
2. Виды поправочных коэффициентов: качество выполнения задания, коэффициент сложности, коэффициент срочности.
3. Пример технологических карт.
4. Схемы подсчета баллов.
5. Хит-парад студентов.

Оценивая введение блочно-модульной технологии с рейтинговой оценкой знаний студентов, можно сделать следующим выводы:

1. Каждый студент работает по мере своих возможностей.
2. Преподаватель почти не ставит неудовлетворительных оценок, что благоприятно сказывается на психологическом климате занятия.
3. Соблюдается принцип индивидуальности обучения, что соответствует требованиям современного образования.
4. У преподавателя больше возможности «вести за собой передовых, а не толкать отстающих».
5. У студентов формируется мотивация на успех.

Литература

1. Бархатова Л.А. Технология блочно-модульного обучения как средство перехода на альтернативную форму обучения // Педагогическая техника. – 2006. – № 2.
2. Фролов А.Г., Юсупова А.В., Матушанский Г.У. Современные технологии обучения и контроля знаний: Учебное пособие. – Казань: КГЭУ, 2004.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

УДК 372

В.Н. Аксютченко

*г. Арзамас, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета
им. Н.И. Лобачевского*

ПРОСТРАНСТВЕННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Нет нужды говорить о важности и значимости гражданского воспитания подрастающего поколения в сегодняшнюю нелегкую для страны и народа эпоху. К активизации данной работы понуждают нас не только и не столько государственные документы и высказывания политиков, сколько те нерадостные объективные и субъективные реалии, которые всем мы видим в окружающей нас действительности.

Школа не стоит в стороне от этой проблемы. Явно просматривается сегодня желание активно заниматься гражданским воспитанием на всех этапах образовательного процесса.

Педагогам сегодня вообще-то ясно, какие гражданские идеалы и добродетели нужно формировать у подрастающего поколения. Главным вопросом, стоящим на повестке дня становится вопрос – как это делать? Как свести в единую систему многообразную и плодотворную работу учителя-предметника, классного руководителя, детской общественной организации по гражданскому воспитанию, ибо гражданская позиция – это система и разнородной в ее формировании имеет серьезные негативные последствия.

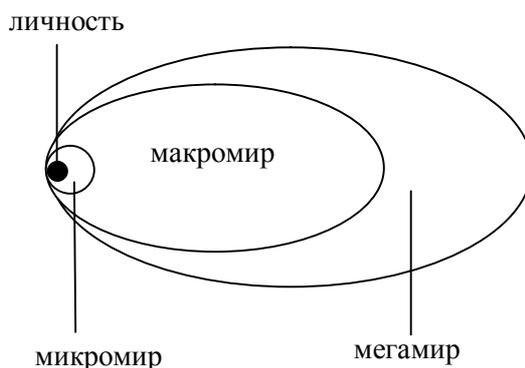
В решении этого важнейшего вопроса, от которого зависит эффективность результатов нашей работы, существенную помощь может оказать методология – в частности верный выбор методологического подхода в организации данной деятельности.

Очевидно, что человек с самого рождения существует и действует в целой системе различных взаимопересекающихся пространств и с этой точки зрения цель развития личности видится нам в активном освоении и переустройстве пространственного мира каждого индивида.

Наукой выделяется множество пространственных систем, в которых функционирует человек: индивидуальное, личное и социальное пространство (психология); микрокосм, макрокосм и мегакосм (космология); образовательное, политическое, экономическое пространство (социология).

Как отправную точку нашего подхода мы выделим три основных пространства, освоение которых и есть суть гражданского воспитания. Это – микромир, макромир и мегамир личности, которые взаимодействуют по принципу матрешки.

Схематически это можно представить следующим образом:



С точки зрения задач, стоящих перед гражданским воспитанием, микромир ребенка – это семья, географическое пространство, в котором он себя реализует (т.е. его малая Родина); макромир – этнос, т.е. народ, к которому принадлежит ребенок, цивилизация, в которой он функционирует, и государство как форма существования данной цивилизации; мегамир – человеческое общество, Земля как ареал существования человечества, космос, вселенная.

Органичное и последовательное (а иногда и одновременное) освоение этих трех пространств дает нам возможность формировать разностороннюю активную личность, патриота и гражданина и, наконец, человека, осознающего себя неотъемлемой и активной частью человечества, космоса, вселенной.

Основным предметом нашего исследования будут микромир и макромир ребенка как важнейшие пространства, формирующие его как гражданина и патриота. Микромир ученика сам себя является сложным соединением подпространств. Помощь ребенку в их активном освоении дает нам возможность систематизировать работу по его гражданскому воспитанию.

Предпринятый нами анализ позволил выделить следующие важнейшие подпространства, составляющие микромир ребенка: семейное; этническое; природно-географическое; культурное; историческое; социально-образовательное; конфессиональное; техногенное.

Раскрытие сущности перечисленных подпространств дает педагогу твердую опору в систематизации планировании работы по гражданскому воспитанию, определение содержания основных воспитательных воздействий и взаимодействий в этом направлении, а также выборе адекватных форм воспитательных мероприятий и подборе эффективных видов деятельности детей.

Из каких же объективных и субъективных сущностей состоят вышеперечисленные пространства?

Семейное подпространство: семья, все ее члены. Этнические корни семьи, ее социальный статус. Профессия отца и матери, бабушки и дедушки. Фамилия и ее истоки. История семьи. Вероисповедание. Выдающиеся предки. Семейные предания. Архив семьи, реликвии. Дом и его история. Особенности быта. Предки и их роль в разные эпохи развития России. Роль самого ребенка в семье. Видение ребенком образа своей будущей семьи.

Этническое подпространство: этническая идентификация (к какому народу принадлежит и почему): язык, предки, вероисповедание, традиции и т.д. Особенности народных обычаев малой родины. Народный костюм, местный фольклор. Диалекты. Народные промыслы. Народы и народности, проживающие вместе (рядом) их особенности.

Природно-географическое подпространство: ландшафт. Климатические особенности. Флора и фауна. Природные образования (реки, горы, озера, ручьи, родники, пещеры и т.п.). Топонимика. Полезные ископаемые. Заповедники. Природные аномалии. Экология. Малая родина на карте России.

Культурное подпространство: архитектура малой родины. Культурные учреждения: театры, музеи, выставочные залы, концертные залы, клубы, кинотеатры, библиотеки и т.п. Памятники архитектуры и народного зодчества. Народные промыслы. Земляки – известные деятели культуры. Отзывы известных деятелей культуры о малой родине. Местные художники, скульпторы, музыканты, строители. Спорт (спортивные сооружения, секции, спортивные команды, известные спортсмены). Местные творческие коллективы.

Историческое подпространство: история села, города в контексте истории России. Памятники и памятные знаки. Исторические реликвии семьи, рода (архивы, ордена и медали, костюмы, утварь и т.п.). Местные легенды, предания. Знаменитые земляки в истории России. Археологические находки. История отдельных зданий, улиц. Историко-краеведческие музеи. Исторические общества им объединения. История промышленных предприятий. История быта и нравов малой родины.

Социально-образовательное подпространство: доминирующее вероисповедание. Культовые сооружения (церкви, монастыри, мечети), их история и архитектура. Церковное искусство: иконопись, роспись храмов, иконостасы и т.п. Выдающиеся священнослужители и праведники малой родины. Религиозные предания и легенды. Святые места. Наличие иных конфессий и взаимоотношения с ними. Восстановление культовых зданий.

Данная классификация подпространств развития ребенка достаточно условна (так, например, можно было бы объединить этническое и конфессиональное пространство в единое целое), однако более мелкое дробление дает возможность педагогу более четко увидеть не только магистральные пути развития личности, но и более конкретно определить сущностные объекты подпространств, которые необходимо освоить.

Кратко изложив суть подпространств, составляющих микромир ребенка, мы должны оговориться, что данные подпространства не изолированы друг от друга, они взаимопересекаются, что

не только не является недостатком, а напротив, позволяет ребенку почувствовать всю сложность и взаимозависимость жизненных явлений и процессов, в которых он живет и развивается.

Сама суть пространственного подхода заключается в создании педагогической ситуации, когда ребенок (выступая в первую очередь в роли исследователя) сам включает в сферу своих интересов тот или иной объект пространств, который становится в силу его самостоятельного творческого освоения личностно значимым.

В связи с этим необходимо отметить колоссальную важность использования в этой работе творческих видов деятельности ребенка. Здесь выбор педагога поистине безграничен. Например, при освоении одного из элементов семейного пространства, домашней реликвии, медали предка «За Отвагу» можно применить следующие формы творческой работы: творческое сочинение «Медаль моего деда»; исследовательский проект «История медали «За Отвагу» как государственной награды; творческая работа «Письмо с фронта» (от имени деда о его награждении); творческий проект «Подвиг героя» изготовление макета, панорамы или диорамы боя; поисковая работа «Кавалеры медали «За Отвагу» моего села; изготовление стенда для музея боевой славы «Кавалер медали «За Отвагу»; рисунок «Подвиг моего деда»; заочное путешествие «Боевой путь моего дедушки» по местам боев героя; историческое исследование боевых действий в тот период в тех местах, где совершил подвиг герой.

Исследование попыток практической реализации пространственного подхода позволило нам сформулировать основные условия эффективности данной работы: постепенное нарастание сложности осваиваемого материала; постоянный рост удельного веса самостоятельной работы ребенка; творческий характер работы ребенка не ограниченный излишне жесткими рамками; соединение в одном задании или его представлении различных видов и форм деятельности; публичность представления результатов деятельности ребенка; постоянное расширение географических границ подпространств (село, район, область, регион, страна ...); нацеленность учащихся на личное участие в активном преобразовании подпространств.

Основным показателем успешного освоения того или иного подпространства является проявление ребенком желания его переустройства или совершенствования. Простой пример – после проведенной работы над домашней реликвией (медали «За Отвагу») ученик самостоятельно изготовил рамку, поместил туда фотографию деда, его медаль, краткое описание подвига и повел у себя в комнате. Таким образом, он не только освоил данный элемент, но и изменил к лучшему все семейное подпространство.

Исходя из всего вышеизложенного, мы можем сделать вывод, что использование пространственного подхода в работе по гражданско-патриотическому воспитанию школьников дает нам возможность систематизировать данную деятельность, определить конкретное содержание воспитательных мероприятий, помочь педагогу подобрать адекватные формы воспитательного воздействия.

Литература

1. Гусев Д.А. Инновационные образовательные ресурсы сельской школы в контексте реализации ФГОС // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 39–42.
2. Гусев Д.А. Генезис представлений в понимании предназначения народного прикладного творчества в развитии сельского социума // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11–4. – С. 895–898.
3. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 24–28.
4. Жесткова Е. А. Изучение профессионального самоопределения школьников // Акмеология. Научно-практический журнал. – 2014. – № 1–2. – С. 80–81.
5. Жесткова Е.А. Формирование навыков проектной и исследовательской деятельности в начальной школе // Нижегородское образование. – 2010. – № 4. – С. 136–141.
6. Жесткова Е.А. Формирование ценностных ориентиров у младших школьников в процессе изучения лексики на уроках русского языка/ Е.А. Жесткова, Е.В. Цуцкова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 12. – С. 85–88.
7. Филиппова Л.В. Лексические упражнения как средство формирования универсальных учебных действий у младших школьников // Проблемы современной науки: сборник научных трудов. Вып. 5. Ч. 1. – Ставрополь: Логос, 2012. – С. 60–69.

ОБУЧЕНИЕ НАВЫКАМ ОБЩЕНИЯ И РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С РАС РАЗЛИЧНЫМИ СПОСОБАМИ

Самое тяжёлое в работе с детьми с искажённым развитием, это «разговорить» ребёнка, привлечь его внимание и сделать так, чтоб он пошёл с педагогом на контакт, для дальнейшего успешного сотрудничества. Особенно проблематично общаться с неговорящими детьми. Да и вообще, как общаться с детьми, которые практически не идут ни на какой контакт?

- *Особенности речевого развития у детей с аутизмом*

Под аутизмом в широком смысле понимается явная необщительность, стремление уйти от контактов, жить в своем собственном мире. Родителей чаще всего тревожат следующие особенности поведения ребенка: стремление уйти от общения, ограничение контактов даже с близкими, нежелание и неспособность играть вместе с другими детьми, отсутствие живого интереса к окружающему миру, стереотипность в поведении, страхи, агрессия и самоагрессия, нарастающая с возрастом задержка речевого развития.

У аутичных детей наблюдается широкий спектр речевых расстройств. У одних детей наблюдается почти полное отсутствие речи. Иногда, спонтанно, чаще при эмоциональном возбуждении, ребенок произносит редкие слова и даже короткие фразы.

У других детей есть небольшой набор стереотипных коротких фраз, цитат из книг, эхололий (повтор вопросов, слов, фраз), которые иногда уместно, иногда неуместно комментируют реальную ситуацию или выражают определенную просьбу. Чаще же всего потребности выражаются криком или жестами.

Родители некоторых детей жалуются на неспособность к диалогу (ребенок как бы не слышит собеседника), но при этом он пользуется развернутой речью. Ребенок способен даже цитировать страницами любимые книги, длительно рассуждать на излюбленную тему. При этом речь торопливая, нечеткая со своеобразной интонацией, иногда не соответствующей смыслу произносимого.

Еще одной особенностью является тихая нечеткая речь с эхололиями, отсроченными по времени. Ребенок общается речью, но для него труден пересказ. А часто создается впечатление, что он не понимает простую инструкцию. На задевшую же его эмоциональную ситуацию, он может дать моментальную живую реакцию.

При всей разнице проявления речевых нарушений у детей с разными вариантами синдрома у всех встречается недостаточность понимания, осмысления речи, связанная с нарушением коммуникации. Развитие понимания речи – это одна из основных задач, решаемая педагогами совместно с родителями и близкими ребенка.

- *Развитие возможности взаимодействовать и активно пользоваться речью*

Наш подход к развитию «внешней» речи аутичного ребенка предполагает, что, подобно тому, как сохранна его способность понимать речь, так же, в принципе, сохранна и его способность произносить слова, строить фразы. Чтобы реализовать эти потенциальные возможности ребенка, мы должны помнить, что отсутствие или задержка развития его экспрессивной речи вызвана общим нарушением коммуникации, уходом от контакта и погруженностью ребенка в мир собственных ощущений, пристрастий, влечений.

Отдельные приемы, которые мы используем в работе по развитию «внешней» речи при аутизме, напоминают некоторые формы работы с детьми, имеющими речевое недоразвитие по другим причинам (сенсорная или моторная алалия, снижение слуха). Однако эти приемы могут быть полезны только в отдельных ситуациях, когда они используются в рамках специальной работы, учитывающей причины искажения, недоразвития речи при аутизме. И, с этой точки зрения, наша главная задача состоит в том, чтобы при любой форме аутизма попытаться восстановить или заново создать у ребенка потребность в речевой коммуникации.

При аутизме в большей степени, чем при любых других нарушениях, заметна разница между тем, что понимает ребенок, и тем, что он может произнести. Но причина здесь совершенно особая: это отсутствие или снижение речевой инициативы, которую мы должны восстановить и развить. На практике конкретные способы выполнения этой общей задачи меняются в зависимости от принадлежности ребенка к одной из четырех групп.

Наиболее сложной, трудоемкой и наименее предсказуемой по темпу и результатам является работа с «неговорящими» детьми. Это либо дети, которые никогда не пользовались речью (за исключением тех аффективных высказываний, которые родители слышали несколько раз в течение жизни ребенка, но затем они никогда больше не повторялись), либо дети, которые утратили речь после небольшого периода ее нормального развития (как правило, в возрасте 2–3 лет).

Поскольку, подчеркнем еще раз, аутичным детям, в принципе, доступно понимание речи, так же как и произнесение слов и фраз, мы считаем возможным говорить, с одной стороны, о работе по растормаживанию у них речи, и, с другой стороны, о работе по закреплению появившихся речевых форм.

Растормаживание речи у таких детей (т. е. работа по «подхлестыванию» их речевой инициативы) идет одновременно в трех направлениях:

1) *провоцирование произвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого*. Такое произвольное подражание может стать предпосылкой подражания произвольного – звукового, а затем и словесного.

2) *провоцирование ребенка на эхолалии и произвольные словесные реакции*.

3) *повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций, в том числе и вокальной ауто-стимуляции* – еще одно важное направление работы по растормаживанию речи неговорящего аутичного ребенка. Эта форма речевой работы наиболее специфична для коррекции детского аутизма и необходима неговорящим аутичным детям.

Особые сложности в работе по растормаживанию речи возникают с детьми, у которых изначально очень много вокальной ауто-стимуляции. Если ребенок постоянно «лопочет» или поет «на своем языке», или мычит, скрежещет зубами, щелкает языком, то вести речевую работу трудно, так как рот ребенка постоянно «занят». Работа по провоцированию на подражание с такими детьми, чаще всего, невозможна. Единственный выход – это интенсивная работа по обыгрыванию их вокальной ауто-стимуляции. Конечно, при таком обилии вокализаций можно задействовать только их небольшую часть, но этого вполне достаточно, чтобы время от времени привлекать внимание ребенка и хотя бы частично гасить его вокальную ауто-стимуляцию. В образовавшиеся паузы тут же «вклинивается» наш эмоционально-смысловой комментарий, к которому мы стараемся «привязать» вновь возникающие вокализации.

Работа по растормаживанию речи должна постоянно сопровождаться закреплением речевых реакций. Без специальной фиксации появившихся речевых форм работа по растормаживанию речи у неговорящего аутичного ребенка очень часто оказывается бессмысленной. Ведь известно, что почти у каждого из этих детей когда-то «всплывали», однократно появлялись слова и фразы, но в дальнейшем они никогда не повторялись.

Нам необходимо создать условия для того, чтобы слова, междометия, фразы, «всплывшие на поверхность» в результате нашей работы по растормаживанию речи, не исчезали, а повторялись. А для этого мы должны опираться на стереотипность, на склонность ребенка однотипно реагировать в повторяющейся ситуации. Поэтому для закрепления появившихся речевых реакций нам нужно:

– постоянно в игре или на занятиях воспроизводить ту ситуацию, в которой у ребенка появилась подходящая звуковая или словесная реакция.

– добиваться закрепления слов, связанных с каждодневными потребностями ребенка.

– закреплять появившиеся у ребенка слова и фразы, всегда подхватывая его речевые реакции, повторяя слова или вокализации, привязывая их по смыслу к ситуации, обыгрывая, отвечая на них, создавая у ребенка впечатление реального диалога.

Необходимо соблюдать определенный баланс между работой по эмоционально-смысловому комментированию, формирующему понимание речи, и работой по растормаживанию внешней речи неговорящего ребенка. Иначе мы можем, например, увеличить разрыв между пониманием речи и способностью что-то произнести у мутичного 6–7-летнего ребенка. Он будет с удовольствием слушать длинные сказки, рассказы, но сам при этом сможет произносить только несколько звуков или два-три «лепетных» слова. Кроме того, некоторые дети в таком возрасте уже осознают свои проблемы и стесняются, боятся говорить. Надо очень внимательно прислушиваться к таким детям, так как, если они и начинают что-то произносить, то очень тихим шепотом (буквально «шепелят»). Некоторые из них уже знают буквы, их можно научить читать и писать самостоятельно.

«Переписка» с мамой, с педагогом может стать формой общения для такого ребенка и окончательно заблокировать у него развитие «внешней» речи.

Мы думаем, что работу с неговорящими детьми, перешагнувшими 5-летний возраст, следует начинать с очень интенсивных занятий по растормаживанию «внешней» речи. Поэтому, когда ребенок вступает в школьный возраст, мы начинаем обучать его чтению и письму.

- *Виды альтернативной и вспомогательной коммуникации*

Так как нарушения коммуникативной деятельности ребёнка с синдромом детского аутизма и другими особенностями развития варьируются – от полностью неговорящих детей, которые не пользуются даже жестами, до бегло говорящих детей, но имеющих особенности прагматической стороны речи. Помимо этого, встречаются эхоталлические дети, способные механически повторять целые высказывания без связи с контекстом, а также есть дети, у которых есть отдельные слова, но отсутствует беглая речь.

Самые большие проблемы в общении возникают у неговорящих детей. У «неуслышанных или непонятых» ребят может возникнуть нежелательное поведение, которое проявляется в различных негативных действиях либо по отношению к себе, либо по отношению к окружающим.

Для избегания нежелательного поведения и преодоления трудностей в коммуникации и нарушений развития, обусловленных этими затруднениями, в нашем образовательном учреждении успешно применяются альтернативные и вспомогательные системы коммуникации всеми специалистами, работающими с такими детьми. И мы не только сами работаем с данными средствами общения, но и обучаем этому общению родителей.

Одним из ведущих методов альтернативного общения являются карточки PECS. Визуальные карточки PECS – это альтернативный способ коммуникации ребенка с другими людьми. Основная цель визуальных карточек – это дать ребенку возможность попросить или сказать о том, что он хочет, что ему нужно, или как он себя чувствует, когда он не может это сделать с помощью слов (речи).

Существует ещё один способ общения, который мы практикуем с нашими детьми – макатон. Макатон – это уникальная языковая программа с использованием жестов, символов и устной речи, помогающая людям с коммуникативными трудностями общаться.

Важно понимать, что данные способы общения не призваны заменить речь. Наоборот, чем раньше ребенок начнет общаться с окружающими, пусть даже с помощью жестов, символов или карточек, тем быстрее он перейдет к устной речи. Не случайно, что даже типично развивающиеся младенцы используют жесты до того как научатся говорить. Более того, исследования показали, что одни и те же участки мозга ответственны за производство как разговорного языка, так и языка жестов. Начав общаться с помощью жестов и символов, многие люди затем естественно замещают их устной речью.

Способность общаться – один из самых важных навыков, необходимых нам в жизни. Каждодневные занятия такие как, например, обучение в школе или поход в магазин, решение проблем, отдых, знакомство с новыми друзьями – почти всё, что мы делаем, включает в себя общение. Поэтому для того, чтоб наши дети чувствовали себя более комфортно в обществе, мы и учим их общаться различными способами. Главное, чтоб они были услышанными и понятыми.

Литература

1. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи: Теревинф. – М., 2007.

УДК 373.24

О.А. Бизикова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЧИТАЮЩЕЙ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Воспитание читающей личности – одна из задач современного образования на всех его ступенях, в том числе дошкольного образования. Роль художественной литературы в воспитании и развитии ребенка невозможно переоценить. Значение чтения для развития личности человека осознается как педагогическим сообществом, так и обществом в целом во всемирном масштабе, не случайно 2015 год объявлен – годом Литературы.

Особенности воспитания читающей личности в дошкольном детстве заключается в том, что дети пока – читатели-слушатели. Однако стойкая потребность в чтении–слушанье, а также навыки восприятия литературного текста характеризует ребенка дошкольного возраста как заинтересованного читателя. Культура будущего читателя, по мнению О.В. Чиндиловой, включает:

- интерес к чтению-слушанью, расширение круга чтения при избирательности предпочитаемых произведений, читательская активность;
- готовность к чтению-слушанью, развитое художественное восприятие произведений литературы, стремление к обсуждению прочитанного;
- культура общения с книгой (навыки бережного обращения с книгой, понимание художественных средств произведений, особенностей оформления книг, их иллюстраций и т.п.) [5].

Чтобы воспитать такого читателя, от педагогов и родителей требуется особое отношение к процессу приобщения детей к чтению и отношения к произведениям литературы, как к бесценным примерам словесного творчества народов или их представителей (авторов). К сожалению художественная литература в детском саду чаще используется как средство познавательной или воспитательной направленности. Художественно-эстетическая сторона литературы нередко остается за кадром.

Эта проблема была поставлена на круглом столе «Книжная культура и воспитание» (2004 г.) Е. Куликовой, заместителем директора Российской государственной детской библиотеки по научной работе. Она, опираясь на результаты своих исследований, отметила, что «дети сейчас читают не меньше, чем раньше. Просто они читают по-другому. ... Поменялись задачи, которые дети перед собой ставят, обращаясь к книге. Они, в первую очередь, стремятся получить информацию, и мы видим, как уходит буквально на глазах стремление получить наслаждение от чтения (выделено авт. – О.Б.) [2].

По результатам проведенных Е. Куликовой опросов снизился и интерес детей к чтению. В беседе на вопрос «Что ты любишь делать в свободное время?» ответ «читать книги» переместился на третье-четвертое место. Чаще всего, дети любят смотреть телевизор, слушать музыку, играть на компьютере.

Дошкольный возраст – это время активного становления читающей личности, время закладки интереса к чтению. Французский исследователь проблемы читательского интереса Р. Эскарпи утверждает, что если человек не приобщался к чтению в дошкольные годы, то после школы ему грозит отсутствие интереса к чтению [1].

Научные и научно-популярные источники, личные наблюдения и данные, полученные в рамках студенческих исследований, подтверждают снижение интереса к чтению и у дошкольников. Причины снижения интереса к чтению не только в привлекательности для детей экранных средств (телевизора, компьютера, и их прочих разновидностей: планшетов, смартфонов и т.п.). Дело еще и в том, как отмечает О.Л. Кабачек (библиотечный психолог, участник выше упомянутого круглого стола), что «уже выросли поколения родителей, которые сами не читают или читают прагматически или вообще на уровне комиксов, на уровне клиповой культуры» [2]. К тому же родители, как установлено при анкетировании родителей, чаще всего стараются «занять» ребенка не чтением, а организацией просмотра мультфильмов по телевизору или в видеозаписи или играми на компьютере. Естественно, что при таком состоянии дел трудно ожидать наличие у дошкольников интереса к художественной литературе.

В условиях конкуренции книги и экранных средств, а также при снижении активности родителей в приобщении детей к чтению проблема воспитания читающей личности обостряется. Возникает необходимость разработки новых методов развития у детей интереса к чтению, как базовой предпосылки воспитания будущей читающей личности.

Существуют ли новые методы приобщения детей к чтению? Анализ современных рекомендаций по литературному воспитанию дошкольников, содержащихся в методическом сопровождении к программам последнего поколения, выявил преобладание классических методов приобщения детей к литературе. Среди них относительно к новым методам можно отнести моделирование и метод проектов.

Моделирование содержания литературных произведений, рекомендуемое авторами программы «Развитие», не получило широкого распространения в ДОУ, работающих по другим программам. Чаще всего этот метод используется как «опорная схема», наглядный план для запоминания последовательности событий произведений при их пересказе. То, что этот метод помогает осмыс-

лить литературный текст, выделить в нем узловые моменты, не вызывает сомнений. Но возникает вопрос: насколько этот метод помогает развивать у детей интерес к чтению литературы? Это вопрос остается пока открытым, не исследованным.

Что касается метода проектов (проектной деятельности детей), то при правильной организации этот метод действительно возбуждает интерес детей к книге. Проектная деятельность старших дошкольников, к примеру, по созданию рукописной книги побуждает детей более внимательно слушать чтение литературных произведений и вдумываться в их содержание, анализировать их построение, чтобы иметь представление как создать собственное сочинение. Проектная деятельность побуждает также более пристально рассматривать книги, замечать особенности оформления, шрифта, иллюстраций при «издательстве» своей книги. В ходе проектной деятельности по созданию тематической литературной выставки у детей закрепляются элементарные литературоведческие представления о жанрах произведений, о видах книг, постепенно формируется и уважительное отношение к книге.

К проектной деятельности можно отнести и создание аудиокниг, содержащих как пересказы литературных произведений детьми (в том числе по ролям), так и записи собственных сочинений детей. Прослушивание детьми своих аудиозаписей вызывает у них интерес, активизирует дальнейшее словесное творчество и стремление к воспроизведению литературных текстов.

Основным же методом по-прежнему является чтение детям. В исследовании О.В. Чиндиловой, посвященном формированию читательской культуры дошкольников, структуру организации вдумчивого чтения предлагается строить «с опорой на природосообразную технологию продуктивного чтения», которая «включает три обязательных этапа:

1. Рассматривание книги с детьми с целью вызвать у детей желание прочитать книгу. Обсуждение с ними названия текста, иллюстраций к нему и проч.

2. Чтение текста взрослым в режиме «диалогового» чтения, позволяющем взрослому уже на этапе первичного чтения читать текст с возможными остановками (что-то комментируя, задавая упреждающие вопросы, фиксируя читательскую «эстетизированную» эмоцию, включая читательское воображение), задача которых – помочь маленьким читателям «войти» в текст, установить коммуникацию с автором. Обычно на такие необходимые остановки указывает реакция самих детей на чтение взрослого.

3. Работа с текстом после чтения (беседа-обсуждение, эмоциональное проживание прочитанного и проч.)» [5].

Как видим, основное внимание при организации чтения детям уделяется восприятию текста. Развитое художественное восприятие произведений литературы – условие возникновения у детей интереса к чтению, условие становления будущего читателя. А с другой стороны – интерес детей к чтению-слушанию сам является предпосылкой для развития художественного восприятия литературных произведений.

Влияние на развитие интереса к чтению оказывает организация окружающей детей художественно-речевой среды, которая вызвала бы у детей желание общаться с художественной литературой, – забота воспитателей и родителей. Систематическое, ежедневное чтение и рассказывание детям должно стать ритуалом в их жизни. Положительно зарекомендовало себя напевное чтение народных песенок малышам в момент их укладывания, а детям постарше – рассказывание сказок. Ежедневные вечерние часы чтения (рассказывания) произведений или прослушивание их в аудиозаписи способствуют погружению дошкольников в художественно-речевую среду, приобщают их к читательской деятельности.

Погружение детей в художественно-речевую среду предполагает не только систематическое чтение с детьми, но и пример читающих взрослых, пример их заинтересованного отношения к книгам, наконец, художественно-речевая среда детей – это и соответствующая предметно-развивающая, библиотечная среда, оформленная в виде библиотечного центра (уголка книги).

Библиотечный центр будет эффективен в работе по формированию у детей интереса к литературе, к чтению, если он станет действующим элементом предметно-развивающей среды в группе, а его оформление и содержание будет ориентировано не только на педагогическую целесообразность, но и на эмоциональную привлекательность для детей.

Вызвать интерес у детей к читательской деятельности можно также в процессе использования взаимосвязи книги и современных экранных средств. Имеется в виду не столько просмотр видеofilмов по мотивам литературных произведений, сколько содружество возможностей компьюте-

ра (мультимедиапроектора или мультимедийной доски) с процессом чтения или рассказывания. Демонстрация иллюстраций на экране удобна для рассматривания своим более крупным размером. Их удобнее использовать для «озвучивания» детьми, обсуждения их содержания и изобразительных средств художника.

Постоянное приобщение детей к чтению литературных произведений является ступенькой к продвижению детей к внеситуативным формам общения со взрослыми: познавательному и личностному. А это, в свою очередь, по мнению М.И. Лисиной и ее учеников, способствует развитию у дошкольников восприимчивости к воспитательным воздействиям педагогов, родителей, а в будущем и учителей [4].

Стоит сказать и о том, что перед педагогами ДООУ в настоящее время возникает две задачи – это 1) воспитание читающей личности ребенка и 2) приобщение родителей к читательской деятельности с детьми. Вторая задача гораздо более трудная, чем воспитание детей-читателей.

Важно, чтобы и сами педагоги и родители понимали, что «знакомство с книжной культурой, детской литературой, ...развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений словесного искусства» – это задачи, включенные Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [4], решение которых обеспечит воспитание интереса и любви к чтению, воспитание желания и умения слушать художественные произведения, а в конечном счете – становление читающей личности уже на этапе дошкольного детства.

Литература

1. Гурович Л.М. Ребенок и книга. – СПб.: Детство-Пресс, 2004.
2. Книжная культура и воспитание. Круглый стол // Отечественные записки. – 2004. – № 3.
3. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / ред. М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1985.
4. Приказ Минобразования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
5. Чиндилова, О.В. Феноменология развития читательской культуры детей дошкольного возраста в контексте непрерывного литературного образования: автореф. дисс. ... докт. пед. наук. – Челябинск, 2011.

УДК 373.24

К.В. Васильева

г. Арзамас, МБДОУ Детский сад № 20

КЕЛЬТСКАЯ АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РАЗГРУЗКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Период дошкольного детства является важным этапом жизни человека. По мнению многих исследователей [1–4; 9] это время характеризуется активным познанием окружающего мира и его особенностей. Дошкольное образовательное учреждение играет немалую роль в данном процессе. Здесь ребенок получает первый опыт общения со сверстниками и взрослыми, обучается взаимодействовать с ними, приобретает элементарные знания. Перед специалистами дошкольной образовательной организации стоит важная задача – организовать психологически комфортные условия для получения необходимых знаний, умений и навыков.

В настоящее время прослеживается тенденция – дети дошкольного возраста страдают от различного рода дефектов, патологий и проблем в личностном онтогенезе. Естественно, что такое большое количество проблем подталкивает к тому, чтобы пересмотреть имеющиеся методы и технологии коррекционно-развивающей направленности в дошкольных образовательных организациях. Работа в этом направлении способствует поиску новаторских технологий в работе с дошкольниками. Их количество неограниченно и сейчас не составляет труда выбрать ту, которая бы подходила под конкретное профессиональное мировоззрение. По нашему мнению, арт-терапия является именно тем средством, способствующим коррекционно-развивающей работе с дошкольниками [5].

Применение арт-терапии в практике дошкольной образовательной организации определено рядом функций:

- воспитательной,
- развивающей,
- диагностической,

- коррекционной,
- психотерапевтической [8, с. 34].

Арт-терапия по своей природе располагает широкими возможностями и в развитии личности, и в коррекции проблем дошкольника. С ее помощью можно успешно развивать коммуникативные навыки детей и также способствовать развитию умения сотрудничать со сверстниками. Арт-терапия также помогает без вреда для других выразить чувства и эмоции, а также эффективно снять психическое напряжение. При данном виде занятий важно, чтобы ребенок понимал, что он достиг успеха в выражении своих эмоций через продукты творческой деятельности. Положительные и высокие результаты дошкольник бессознательно переносит в жизнь. Важно, что сам процесс становится радостным, вызывает не поддельный интерес у ребенка. Индивидуализация процесса – важный аспект арт-терапии [6].

Почему арт-терапия близка по духу детям дошкольного возраста? Творчество является неотъемлемой частью жизни ребенка, которая наполняет ее игрой фантазии и различными символами. Дети, не умея порой четко и ясно выразить свои мысли, могут показать все, что чувствуют через игру, рисунок, сказку, танец – т.е. через свою фантазию. При использовании детьми символов происходит слияние внутренней и внешней реальности. При изображении чего-либо, они не задумываются об изображении, а часто отображают то, что чувствуют. Арт-терапия позволяет достигнуть положительного эффекта в развитии дошкольников.

Арт-терапия – это метод развития и изменения сознательных и бессознательных сторон психики личности посредством разных форм и видов искусства [7, с. 15]. В нашей стране арт-терапия как метод коррекции получил свое развитие более полутора десятков лет назад. Он вызвал интерес аудитории своей новой формой, непривычным подходом к пониманию коррекции и развития. Именно тем, что в нем участник раскрывает свой творческий потенциал, выплескивает скрытые энергетические резервы, при нахождении оптимальных и комфортных способов решения проблем.

Если рассматривать арт-терапию в контексте образования, то можно выделить следующие характерные для нее признаки:

- комплекс теоретических и практических идей, новых технологий;
- многообразие связей с социальными, психологическими и педагогическими явлениями;
- относительная самостоятельность (обособленность) от других составляющих педагогической действительности (процессов обучения, управления и др.);
- способность к интеграции, трансформации [8, с. 8–9].

Исследованиями в области арт-терапии занимались такие ученые Л.Д. Лебедева, М.В. Киселева, Н. Роджерс, А.И. Копытин, Л.Д. Мардер и др. Л.Д. Лебедева в своих работах обращала внимание на то, что посредством арт-терапии и взрослый, и ребенок приобретают ценный опыт позитивных изменений. Постепенное самопознание и самопринятие, гармоничное развитие и личностный рост – все это ведет к самоопределению, самоактуализации и самореализации личности [8, с. 11].

Арт-терапия также имеет свой непосредственный продукт, который подвергается анализу, исходя из чего, можно сделать тот или иной вывод. Результатом такого процесса является проявление бессознательного в способах самовыражения, символических образах и изобразительных продуктах. Для детей характерны такие виды изображений, как рисунки людей, животных, природы, также всевозможные композиции из различных материалов, поделки и игрушки.

Что же представляет из себя арт-терапия, применяемая в дошкольных образовательных организациях? Во-первых, она имеет свою специфику применения в отличие от арт-терапии в других сферах. Дети дошкольного возраста наиболее восприимчивый и пластичный народ, при этом имеется множество ограничений при применении данной терапии. Во-вторых, по мнению Б.П. Юсова, ребенок с самого рождения полимодален – он рисует и поет, танцует и сочиняет сказки и стихи, рассматривает картинки, любит игру и спектакли [7, с. 52]. Единство всех искусств – то, что соответствует способности дошкольника к занятиям всеми видами художественной деятельности, что, в свою очередь, склоняется к его природной полихудожественности. Из этого следует, что арт-терапия, как средство самовыражения и самоопределения, очень близко ребенку.

Как известно, в настоящее время педагогический опыт представлен разнообразием различных направлений в арт-терапии. Особо хочется обратить внимание на такой ее вид как Кельтская арт-терапия.

Кельты – племена индоевропейского происхождения, жившие на территории современной Западной и Центральной Европы примерно три тысячи лет назад. Многие ученые называют их самым загадочным народом. Их культура некоторыми обрывками дошла до наших дней. Кельтские узоры имитируют переплетение нитей, с включением в них символистических изображений зверей, растений, птиц и людей. Кельты использовали данные рисунки в каменной резьбе, воины применяли их для украшения оружия и доспехов, обычные люди украшали ими одежду и посуду. Характерной чертой данных узоров – изображение бесконечных лабиринтов, что означает бесконечность жизненного пути. Кельтские узоры можно по праву назвать магическими, они умиротворяюще и положительно влияют на психику взволнованного человека. Они не имеют ни начала, ни конца – это позволит успокоить гиперактивного ребенка, сбросить нарастающее напряжение, помочь мысленно сосредоточиться, погрузиться в свои чувства.

При использовании в терапии изображений, приведенных выше узоров, нужно пользоваться лишь теми, в основе изображения которых лежит бесконечность узора. В практике западных коллег кельтские узоры применяют при лечении и терапии аутизма и близких к нему состояний. При работе с узорами дети ведут палочкой или пальцем по лабиринту, нанесенному на керамическую тарелку – это позволяет им успокоиться и сосредоточиться.

Применение кельтской арт-терапии в нашей стране связано с некоторыми проблемами, одной из которых является нехватка тарелок с тематически бесконечными узорами, поскольку данный вид прикладного творчества несвойственен народной культуре России. Выход из ситуации достаточно прост – в сети интернет можно найти много вариаций таких узоров и при желании распечатать и перенести их на более твердую поверхность, заламинировать. Это необходимо для надежности – чтобы каждый раз не распечатывать новый рисунок, если старый пришел в негодность; для эстетики – работа с красивым узором должна быть красиво оформлена. Также, некоторые виды узоров можно предоставить детям как раскраску. Такой вид работы будет даже намного эффективнее, чем простое следование палочкой по рисунку. В таких условиях ребенок выбирает индивидуальный маршрут следования, определяет свой цвет по настроению, старается не выходить за границы узора – ведь это его узор и работа. Повышается сосредоточенность и контроль своих действий при раскрашивании узора, если при этом детям поставить цель, например, сделать узор для младшей возрастной группы детей, как подарок. Кельтская арт-терапия – спокойный, размеренный и сосредотачивающий вид терапии. В сочетании со спокойной музыкой эффект усиливается. Ведя палочкой или раскрашивая узор в сопровождении умиротворяющей мелодии, ребенок погружается в свои мысли и ощущения.

Современное разнообразие арт-терапий ставит перед педагогом трудную задачу определения и выбора. Какая из имеющихся методик является эффективной? Как быстро достигнет результата? Какие приемы и средства использовать? Все эти и многие другие вопросы педагог решает самостоятельно, учитывая индивидуальность каждого ребенка, опираясь на свой профессиональный опыт и компетенцию, при этом, не забывая о безопасности психологического и физического здоровья ребенка. В руках педагога находится стратегия развития и определения дальнейшей судьбы маленького человека. Об этом никогда не стоит забывать.

Литература

1. Васильева К.В., Гусев Д.А. Изобразительная деятельность как средство социально-психологического самовыражения дошкольников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 11–5. С. 788–791.
2. Гусев Д.А., Аксютенко В.Н. Об оценке результатов детского исследования в сельской школе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 129.
3. Гусев Д.А. Генезис представлений в понимании предназначения народного прикладного творчества в развитии сельского социума // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11–4. – С. 895–898.
4. Гусев Д.А. Инновационные образовательные ресурсы сельской школы в контексте реализации ФГОС // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 39–42.
5. Гусев Д.А. Особенности подготовки учителей сельских школ // Высшее образование в России. – 2007. – № 3. С. 144–145.
6. Гусев Д.А. Познавательная-исследовательская деятельность как средство амплификации детского развития // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 7. – С. 104.
7. Жесткова Е.А. Изучение профессионального самоопределения школьников // Акмеология. Научно-практический журнал. – 2014. – № 1–2. – С. 80–81.

8. Жесткова Е.А. Формирование ценностных ориентиров у младших школьников в процессе изучения лексики на уроках русского языка/ Е.А. Жесткова, Е.В. Цуцкова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 12. – С. 85–88.

9. Жесткова Е.А. Духовно-нравственное развитие личности младшего школьника на уроках литературного чтения // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 12 [Электронный ресурс]. URL:<http://web.snauka.ru/issues/2014/12/42197> (дата обращения: 17.12.2014).

10. Кисилева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. – СПб.: Речь, 2007. – 336 с.

11. Кисилева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.

12. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.

УДК 376.4

Н.Е. Гайдушенко

г. Нижневартовск, КУ «Нижневартовская общеобразовательная санаторная школа»

ПОДГОТОВКА К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Исследования последних лет свидетельствуют о возрастании и распространенности расстройств аутистического спектра и сходных с ним расстройств, которые составляют в настоящий момент 15–20 детей на 10 000 детского населения (Д. Вольф, Э. Мэш, 2003). Многие годы продолжают исследования по выявлению причин развития синдрома и уточнению его психологической структуры (L. Kanner, 1943; N. Asperger, 1944; L. Wing, 1976; M. Rutter, 1978; В.М. Башина, 1980, 1999; В.Е. Каган, 1981; К.С. Лебединская, И.Д. Лукашова, С.В. Немировская, 1981; К.С. Лебединская, 1987, 1988; О.С.Никольская, 1985, 1987, 1999).

Существуют различные подходы к системе коррекционной помощи и обучению детей с РАС. В западных странах наибольшее распространение получили подходы, основанные на бихевиоральной (поведенческой) терапии, где разработаны различные системы тренинга, направленные на выработку социально-бытовых навыков (O.I. Lovaas, 1981; L.E. McClannahan, P.J. Krantz, 1999; S. Harris, 1995). Подобные методы ограничивают образовательные потребности аутичных детей и их образовательные возможности остаются не реализованными. Те же недостатки имеет и популярная в настоящее время ТЕАССН-программа, основанная на специальной адаптации жизненной и обучающей среды к нуждам аутичного ребенка (E. Shopler, G.Mesibov, 1986; Т. Питере, 2002). В отечественной традиции коррекционное обучение основано на идее развития, коррекции пострадавших и направленного формирования психических функций. Такая теоретическая установка ставит перед коррекционным обучением более сложные цели и, в случае с расстройствами аутистического спектра, требует разработанных представлений о психологической структуре расстройства. Поэтому определение особых образовательных потребностей детей с аутизмом и разработка специального подхода к коррекционному обучению, соответствующего этим потребностям, позволяет подготовить аутичных детей к обучению в условиях школы.

В начале работы с дошкольниками, имеющими РАС, перед дефектологом стояли следующие задачи:

- сформировать предпосылки учебного поведения у детей РАС;
- сформировать графомоторные навыки.

Организация учебного поведения – неотъемлемая часть коррекционно-педагогической работы с детьми. Нарушения формирования эмоциональной сферы при аутизме, которое проявляется в неприятии контакта, стереотипности поведения, особой ранимости и страхах, в агрессивности и негативизме, приводит к особым трудностям произвольного сосредоточения такого ребенка, особой сложности организации его поведения. Исходя из этого, первым этапом коррекционного обучения стало формирование предпосылок учебного поведения.

На данном этапе решаются следующие задачи:

1. Установление контакта с ребенком и формирование у него адекватного отношения к педагогу;
2. Формирование учебной мотивации;
3. Развитие у ребенка навыков организации собственного внимания и поведения в учебной ситуации.

Первый этап работы предполагает индивидуальные занятия, и, в зависимости от состояния ребенка, бывает разной продолжительности. При более тяжелых вариантах расстройств аутистиче-

ского спектра длительность этой стадии работы возрастает. Так, с детьми 2 группы аутизма, этап занимает 6 месяцев, при 3 и 4 группах подобная работа длится 2–4 месяца.

Существенную помощь в работе с детьми-аутистами оказывают визуальные методы: в первую очередь, это касается визуальных расписаний, карточек, иллюстрирующих задания, карточек-поощрений, таблиц, схем, алгоритмов.

Визуализация учебной информации – это любые наглядные предметы, которые способствуют коммуникации или предоставляют ребенку учебную информацию.

В процессе занятий специалист приучает к ритуалу, отмечающему **начало** и **окончание** занятия, что помогает ребенку настроиться на учебу и приучает заниматься, сидя за столом.

Большая работа проводится по развитию умения фиксировать внимание на учебном материале и выполнять инструкции педагога. Работа начинается с освоения ребенком указательного жеста, который является незаменимым при восприятии учебного материала. Далее осваиваются простые инструкции: «подай», «возьми», «открой», «достань», «убери». Выполнение таких инструкций отрабатывается только на учебном материале. После этого изучается инструкция «читай», но не для обучения чтению, а для организации произвольного внимания и поведения ребенка за учебным столом. Визуальный метод, который используется в работе с аутичными детьми, учитывает особенности восприятия ребенка с аутизмом, он лучше воспринимает информацию зрительного характера. Поэтому все инструкции, предложенные в визуальной форме, для аутичных детей более эффективны, чем слуховые.

Визуализированные расписания важны для детей с аутизмом по следующим причинам:

- ✓ Снижают уровень тревожности у аутичных детей;
- ✓ Проясняют, какой вид деятельности происходит в определенный период времени (например, перемена после занятия), а также готовят детей с аутизмом к возможным изменениям;
- ✓ Помогают преодолеть сложности, являющиеся результатом слабой последовательной памяти, и организовать время ребенка;
- ✓ Помогают детям с языковыми проблемами понять требования учителя;
- ✓ Повышают мотивацию ребенка выполнить до конца менее привлекательные задания.

В каждый конкретный момент времени перед учеником представлены два пункта расписания – «сначала» и «потом», чтобы он понимал, что виды деятельности следуют друг за другом, а не каждый сам по себе.

Второй этап работы – **формирование графомоторных навыков**.

Для усвоения школьной программы огромное значение имеет сформированность графомоторных навыков. У нейротипичных детей основы этих навыков формируются спонтанно, в школе они только совершенствуются. У детей с аутизмом спонтанного формирования не происходит и к началу обучения в школе они не умеют (или не хотят) держать пишущий инструмент в руках и научить их этому очень трудно. Поэтому одной из первостепенных задач в процессе обучения будущих первоклассников является преодоление трудностей овладения графомоторными навыками.

Для укрепления мышц кисти руки и повышения интереса к учебной деятельности учитель-дефектолог старается учитывать каждую мелочь: широко используются приёмы суджок терапии; приспособления, которые помогают детям анатомически удобно и правильно удерживать пишущий инструмент при письме, используются рамки с подсветкой, на которых ребенок с удовольствием рисует и пишет. Большой интерес у детей с расстройствами аутистического спектра вызывает игра на синтезаторе с регулируемой громкостью. С помощью синтезатора, решается сразу несколько психологических и коррекционных задач. Во-первых, регуляция громкости помогает детям с расстройствами аутистического спектра преодолевать трудности восприятия громкого звука. Во-вторых, развивается тактильно-кинестическая чувствительность и мелкая моторика рук. В-третьих, прививается интерес к музыке.

Основная помощь взрослого состоит в передаче ребенку моторного стереотипа действия, движения, т.е., попросту говоря, мы манипулируем его руками: вкладываем кисточку или карандаш в руку и ею рисуем или пишем; поддерживаем и направляем обе руки на занятии лепкой, аппликацией и т.п.

Этот вид помощи является наиболее адекватным и из-за характерных для аутичных детей сложностей произвольного сосредоточения, которые в начале занятий делают, чаще всего, невозможным выполнение ими задания по образцу, по подражанию. В дальнейшем, физическая под-

держка его руки должна уменьшаться: взрослый уже не держит кисть руки ребенка, не водит всей рукой, а, например, только поддерживает локоть.

Иногда в процессе отработки графических навыков ребенку уже не нужна физическая поддержка, но он требует, чтобы его локоть держали или просто коснулись до него для того, чтобы он мог «включиться» и начать выполнять задание.

Формирование графомоторных навыков строится в определенной последовательности:

I этап – Освоение произвольных графических движений.

- Рисование пальцами (красками для рук, глиной);
- Закрашивание руками простых контуров;
- Заполнение контуров кусочками пластилина, гофрированной бумаги, цветной бумаги;
- Выкладывание рисунков из фасоли на пластилине;
- Выполнение цветных композиций при помощи следов от мелков различной формы (прямоугольные, круглого и квадратного сечения, постепенно мелки по форме приближаются к форме карандаша);

- Выполнение элементарных коллажей;

На этом этапе важно правильно подобрать темы для совместной работы. Лучше всего опираться на сюжет (если он интересен ребенку). Каждое занятие необходимо включать упражнение на развитие взаимодействия обеих рук.

II этап – Развитие навыков владения пишущими инструментами.

1. Рисование гуашевыми красками:

- Раскрашивание листов А₃ одним цветом для основы последующих работ (аппликации, рисунка другим цветом);
- Заполнение контуров точками;
- Выполнение замкнутых фигур (круг, овал) и раскрашивание их.

На базе сформированных навыков проводится обучение ребенка рисованию мягкими цветными карандашами, правильному захвату карандаша, закрашиванию карандашами внутри контура. Вводятся понятия «верх», «низ», «право», «лево».

2. Рисование карандашами:

- ✓ Обучение выполнению карандашами линий длинных вертикальных;
- ✓ Обучение выполнению карандашами линий длинных горизонтальных;
- ✓ Обучение выполнению карандашами линий длинной горизонтальной вогнутой дуги;
- ✓ Обучение выполнению карандашами линий длинной горизонтальной выпуклой дуги;
- ✓ Обучение выполнению карандашами замкнутых форм (условных овалов и кругов);
- ✓ Обучение выполнению карандашами небольших полудуг;
- ✓ Обучение выполнению карандашами спиралей разной величины;

Изображения следующего этапа рисуются в тетради в клеточку.

III этап – Развитие добуквенных графических навыков.

1. Рисование простых геометрических форм, включенных в простые предметные картинки;
2. Обучение выполнению серии штрихов, из одной точки;
3. Обучение выполнению серии штрихов, начинающихся на линии;
4. Обучение выполнению серии штрихов, заканчивающихся в одной точке;
5. Обучение выполнению серии штрихов, заканчивающихся на линии;
6. Обучение выполнению серии штрихов, перечеркивающих две линии;
7. Обучение выполнению серии штрихов, начинающихся на одной линии и заканчивающихся на другой (линии параллельны);
8. Обучение выполнению зигзагообразной и волнистой линий между двумя параллельными линиями;
9. Обучение выполнению серии штрихов между двумя криволинейными линиями.

Необходимо специально выстраивать коррекционно-развивающую работу по формированию графомоторных навыков и начальных навыков письма, так как спонтанно, без целенаправленной коррекции, как, например, у нейротипичных детей, такие навыки у дошкольников, имеющих расстройства аутистического спектра, не появляются.

Таким образом, особые образовательные потребности детей с аутизмом задают собственную логику и последовательность коррекционного обучения. Поэтому невозможно механическое пере-

несение в работу с аутичными детьми методик, разработанных для детей с другими проблемами развития.

Поэтому вся работа по подготовке детей с расстройствами аутистического спектра строится «от смысла – к технике»:

❖ весь учебный материал должен быть тесно связан с личным опытом ребенка, с его собственной жизнью и жизнью его семьи;

❖ при обучении аутичных детей уделяется внимание и время осмысленности освоения ребенком каждого нового умения при его минимальной технической отработке, что позволяет предотвратить опасность превращения вновь освоенного способа действий в аутистимуляцию (когда приобретенный навык начинает использоваться ребенком механически, неосмысленно, для получения стереотипных ощущений).

Литература

1. Заломаева Н.Б. Опыт обучения аутичных детей начальным школьным навыкам // О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. Аутичный ребёнок: Пути помощи. Приложения. – М.: Теревинф, 1997. – С. 273–294.
2. Корсунская Б.Д. Методика обучения глухих дошкольников речи. – М.: Просвещение, 1969. – 295 с.
3. Корсунская Б.Д. Читаю сам: Кн. для чтения для детей дошк. и мл. шк. Возраста с нарушениями слуха: В 3 кн.~3-е изд. – М.: Прсвещение, 1999. – 173, [1]с.
4. Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л., Королевская Т.К. Дневник событий жизни ребенка: Учебно-методическое пособие для родителей и педагогов по развитию устной и письменной речи детей. – М.: Экзамен, 2003. – 64 с.
5. Лаврентьева Н.Б. Формирование учебного поведения у аутичных детей-дошкольников // Дефектология. – 2008. – № 4 – С. 52–63.
6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. – М.: Полиграф сервис, 2003. – 232 с.

УДК 376.356

И.Н. Гарькуша

г. Нижневартовск, КОУ «Нижневартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 1»

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Развитие личности ребенка дошкольного возраста в процессе социализации в человеческом обществе и нравственное воспитание всегда было в центре внимания и педагогов и родителей. Процесс воспитания детей непрерывен.

Социальное развитие ребенка является многогранным процессом предполагающим присвоение культуры и нравственных ценностей общества, формирование личностных качеств, определяющих взаимоотношения с другими детьми и людьми, развитие самосознания, осознания своего места в обществе.

Особо подчеркивая роль социума на развитие ребенка Л.С. Выготский. Он видел последствия отклонений в развитии ребенка в «смещении тех систем, которые определяют все функции общественного поведения ребенка» и определял их как «социальный вывих» [1, с. 51].

Наличие такого отклонения, как нарушение слуха значительно осложняет социальное развитие детей, что достаточно убедительно показано в ряде специальных исследований и подкрепляется информацией о многочисленных трудностях, с которыми сталкиваются люди, имеющие недостатки слуха, в их социальной реабилитации [2].

Для дошкольников с нарушением слуха характерны трудности понимания окружающих событий, направленности и смысла поступков взрослых и детей. Затруднения возникают при понимании чувств людей, овладении нормами поведения, формировании представлений и чувств. В специальных психологических исследованиях отмечаются недифференцированность эмоциональных реакций детей с нарушением слуха, слабость оценки и самооценки, большая зависимость от мнения других людей. (Н.Г. Морозова, Б.Д. Корсунская, Е.И. Женина, В. Петшак).

Дети с нарушением слуха дошкольного и школьного возраста испытывают трудности проникновения в смысл человеческих поступков и отношений в связи с ограниченными возможностями овладения психологическими средствами познания социальной действительности. В основе этих трудностей лежит ограниченность в общении детей с взрослыми и между собой, недоразвитие речи как средства общения, недостаточность представлений ребенка о явлениях социальной жизни и

своем месте в ней, слабость оперирования имеющимися представлениями в реальных условиях. Эти трудности усугубляются за счет неумения родителей и педагогов руководить социальным развитием детей, влиять на их личностное развитие.

Негативное влияние на социальное развитие глухих и слабослышащих детей оказывает ограниченность социальных контактов, снижает их социальную направленность коммуникативной деятельности, приводит к неумению наладить сотрудничество с взрослыми и детьми.

Различные аспекты социального развития детей дошкольного возраста с нарушением слуха изучены недостаточно. В большей мере раскрыты средства и методы нравственного воспитания дошкольников с нарушением слуха, показана роль овладения речью в ходе нравственного воспитания (Н.А. Рау, Б.Д. Корсунская).

В ряде исследований раскрыты возможности личностного развития глухих и слабослышащих детей в процессе специального обучения (Л.Н. Носкова).

Социальное развитие ребенка в процессе воспитания и обучения носит многоаспектный характер, охватывает различные сферы жизни ребенка и его отношений с взрослыми и своими сверстниками. Стратегия взрослого при этом может быть различной.

В социальном воспитании можно выделить основные задачи:

- формирование взаимодействия и общения ребенка со взрослым;
- развитие общения ребенка со сверстниками и формирование межличностных отношений; развитие сферы самосознания,
- формирование образа самого себя.

Эти линии социального развития непосредственно связаны с формированием нравственных представлений и этических чувств ребенка, овладение нормами поведения, обогащение его эмоциональной сферы, развитием и складыванием личных качеств.

Детская субкультура, которая всегда была архаичной, ее содержание передавалось из поколения в поколение, у современных детей не просто изменилась, а деформировалась. Это выражается в предпочтении более жестоких и агрессивных способов общения, в замене многих способов детского времяпровождения на бесцельный просмотр телевизионных передач и игры в компьютер [4, с. 7].

«Дети не являются детьми своих родителей, потому что они – дети своего времени» – говорит народная мудрость. Духовно нравственное воспитание может обеспечить целостность и гибкость воспитательных воздействий взрослых на детей, в различных ситуациях общения, а так же общение друг с другом, в процессе реализации разных направлений развития личности ребенка: социально-нравственного, общеинтеллектуального, общекультурного.

Это связано с тем, что духовно-нравственное воспитание предполагает формирование у ребенка ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое и гармоничное развитие личности человека. Оно подразумевает удовлетворение и развитие идеальных потребностей познания смысла жизни и социальной потребности жить для других. Поэтому в процессе социально личностного развития осуществляется воспитание у детей чувства долга, справедливости, искренности, ответственности, милосердия.

Кроме того, такие результаты развития и воспитания способствуют формированию духовных и нравственных качеств, которые являются ключевым звеном в механизме принятия решений, касающихся духовно-нравственного поведения человека, развития способности противостоять деструктивным, негуманным, асоциальным воздействиям, что очень важно в современных условиях развития общества и возрождение нашей страны.

Поскольку коммуникативная деятельность у глухих и слабослышащих детей нарушена в силу недоразвития речи, взрослый остается главным инициатором общения значительно дольше, и его роль более ответственна, чем в процессе со слышащими детьми [5].

Основными условиями взаимодействия взрослых с детьми является создание эмоционального комфорта, развитие интереса, доверия к взрослому, стремление сотрудничества с ним. Для организации взаимодействия с неговорящими детьми, поступившими в детский сад, имеет использование различных средств общения. Это и устная речь, и глобально воспринимаемые таблички, и применение взрослыми и детьми естественных жестов, мимики, движений тела, взглядов.

В различных бытовых и игровых ситуациях взрослые выражают свои эмоции и чувства, как положительные, так и отрицательные. Важно использовать положительную оценку действий ребенка в присутствии других детей, выражая ее всеми доступными для понимания детей средствами.

Формированию социальных представлений, усвоению нравственных норм дошкольниками с нарушением слуха способствует чтение небольших рассказов, в тематике которых отражена жизнь детей и взрослых. Связанное с чтением рассказывание, инсценирование, иллюстрирование, способствует складыванию этических и нравственных представлений.

Роль чтения для детей с нарушением слуха как важнейшего средства их нравственного воспитания подчеркивала Б.Д. Корсунская [3]. Созданные ей тексты (книги для чтения, адресованные глухим дошкольникам «Читаю сам», ч. 1–3), отражают различные сюжеты, связанные с деятельностью детей и взрослых, направлены на формирование понимания взрослых и детей, его оценки, его овладения такими понятиями как «добрый», «заботливый», «трудолюбивый», «жадный». Взрослые создают условия для демонстрации детям различных эмоциональных состояний (радостное, печальное, рассерженное), стремятся показать необходимость выражения сочувствия, помощи. Раскрытие мира чувств людей происходит в процессе всей жизни детей в детском саду, особенно полно в различных бытовых ситуациях, играх, чтении, рассказывании, инсценировании. Эмоциональное развитие детей с нарушением слуха невозможно без обогащения речи детей соответствует словам «соскучился», «рада», «приятно», «неприятно». Для детей с нарушением слуха очень важны уважительное, равноправное отношение к ним со стороны взрослых, объективная оценка деятельности.

Важно фиксировать внимание детей на эмоциональном состоянии людей, их настроении, при этом уточняя значения слов. Для наших детей особое значение имеет выбор расстояния для общения, умение смотреть в лицо говорящего, внимательно слушать его до конца, переспросить в случае непонимания. Детей нужно учить улыбаться, знать особые формы обращений при встрече, прощании, при необходимости извиниться, поблагодарить. Важно развивать у детей собственную инициативу в установлении контактов со знакомыми и не знакомыми взрослыми и детьми. Общение ребенка со сверстниками является одним из условий социально личностного развития, так как овладение социальными нормами поведения связано с жизнью ребенка в коллективе. «Практика взаимоотношений детей внутри коллектива имеет решающее значение в формировании его личности» [6]. Задача взрослых воспитывать интерес и доброжелательное отношение к сверстникам. С этой целью взрослый фиксирует внимание ребенка на других, знакомят их, называют имена, соотносят внешность ребенка с фотографией. Рассматривают друг друга, обращая внимание на внешний вид, одежду, привлекая внимание к эмоциональному состоянию детей. В процессе общения дети обмениваются информацией, организуя совместную деятельность, распределяя обязанности и действия.

Большое значение имеет анализ образцов социального поведения: положительного отношения к проявленному кому – то сочувствию и отзывчивости, помощи друг другу. Педагог организует анализ поведения детей, помогая им выразить его, включая в свою речь слова, значение которых понятны в реальной ситуации. Этот анализ способствует формированию нравственных представлений, пониманию того, как нужно себя вести в отношениях с детьми и взрослыми. Понимание ребенком себя, формирование устойчивых представлений о самом себе, создание образа своего «я» является результатом его взаимодействия со взрослыми и детьми. Сравнить свои действия с действиями взрослых. Система «я» включает в себя соотнесение со своим именем, понимание своей половой принадлежности, оценку своих действий и потребность в признании («я хороший»), стремление к самостоятельности «Я сам». Признание успехов ребенка взрослым, общение и доброжелательное отношение к нему со стороны взрослых и детей – сверстников способствует становлению образа «я» формированию самооценки, адекватной оценки собственных поступков и достижений.

Главными условиями социально-личностного развития ребенка, формированием у него лучших человеческих качеств: доброты, трудолюбие, честности, отзывчивости, самостоятельности, инициативности – являются любовь и уважение взрослых, доброжелательные отношения между сверстниками.

Литература

1. Выготский Л.С Принципы социального воспитания детей. – М., II 1983, собр.соч. – Т. 5.
2. Головчиц Л.А Дошкольная сурдопедагогика. – М., 2001.
3. Корсунская Б.Д Методика обучения глухих дошкольников речи. – М.: Просвещение, 1969.
4. Микляева Н.В Социально-нравственное воспитание детей от 2 до 5 лет. – М., 2009.

5. Ромаева М.В. Исследование коммуникативных умений учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха / М.В. Ромаева // Вестник Нижневартковского гуманитарного университета. – 2012. – № 2. – С. 28–33.

6. Проблемы психологии современного подростка: Сб. науч. тр. АПН СССР и Психологии АПН СССР. – Редкол.: Д.И. Фельдштейн (отв. ред.) – М: Педагогика, 1989.

УДК 372

Е.В. Гончарова, А.Ю. Шитц

г. Нижневартовск, Нижневартровский государственный университет,
г. Нижневартовск, Нижневартовская МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 17»

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Проблема защиты человека от опасностей в различных условиях его обитания сегодня актуальна как никогда. На заре человечества людям угрожали опасные природные явления, представители биологического мира. Со временем появились опасности, творцом которых стал сам человек. В третьем тысячелетии актуализировалась необходимость поиска механизма для формирования у подрастающего поколения сознательного отношения к вопросам личной безопасности.

Актуальность проблемы обеспечения безопасности в образовательной сфере обусловлена ростом опасных ситуаций в образовательных учреждениях, а также ростом детской заболеваемости, травматизма и смертности в России (в 3–4 раза выше, чем в других странах). В настоящее время в стране почти 30 млн. обучающихся, воспитанников и педагогов, то есть пятая часть населения, а с учетом членов их семей – более половины населения страны. Именно этим определяется место и роль обеспечения безопасности образовательных учреждений в системе национальной безопасности России.

Сложившаяся социальная и экологическая обстановка вызывает беспокойство у людей всей планеты. Особую тревогу человечество испытывает за самых незащищенных граждан – подрастающее поколение. Специалистами разных научных направлений отмечается, что механизмом формирования ответственного отношения человека к своей безопасности должно быть образование (Н.А. Едимская, М.А. Котик, Л.А. Михайлов, С.А. Проскурин, Ю.В. Репин и др.). Данная подготовка должна проходить на всех этапах жизни человека. Для выработки идеологии безопасности, формирования безопасного мышления и поведения было предложено ввести в общее образование учащихся новую обязательную учебную дисциплину – «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ). Данная дисциплина представляет собой область научных знаний, изучающую общие опасности, угрожающие каждому человеку, и разрабатывающую соответствующие способы защиты от них в любых условиях обитания человека. В настоящее время можно констатировать, что курс ОБЖ сформировался как образовательная область, но в то же время появился целый ряд проблем, тормозящий его развитие. Наиболее очевидные проблемы – слабость материально-технической базы, отсутствие проектов образовательной среды, отсутствие качественного педагогического состава, косное отношение чиновников от образования к данному курсу и т.д.

На разных этапах развития общества существовала проблема защиты человека от опасностей, охраны его здоровья. Однако качество образования личности безопасного типа поведения (далее ЛБТП) ранее не обсуждалось и не было объектом педагогики только в силу того, что проблемы образования ЛБТП до 90-х г.г. прошлого столетия как таковой вообще не было. И только гуманистическая направленность педагогики позволила помочь подрастающему поколению, вооружить его средствами защиты от внешних неблагоприятных условий бытия. Рассмотрим причины, создающие проблему качественного образования человека, владеющего системой безопасного поведения.

Первой причиной является прогрессирующая деидеологизация образования, кризис существующих систем ценностей и возникновение новых. В настоящее время это усиливается кризисом позитивизма в мировоззрении людей, определившего источником базы истины лишь описание и систематизацию фактов.

Во-вторых, в системе управления образованием, формирования знаний происходит системный переход от унификации процессов к вариативности.

В-третьих, в образовательной области безопасность жизнедеятельности, являясь федеральной дисциплиной, закономерно выходит на уровень регионального компонента образования. Обучаю-

щиеся стали более предметно изучать региональные особенности безопасной жизнедеятельности в их экологических, информационных, экономических, техногенных и природных аспектах.

В-четвертых, в процессе формирования рынка образовательных продуктов и услуг последовательно утрачивается государственная монополия на принятие решений в сфере образования и организацию ее инфраструктур.

В-пятых, до сих пор не создано единое понимание образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» в разных вузах, ведущих подготовку специалистов безопасности жизнедеятельности.

Шестая – это развивающийся менеджмент безопасности жизнедеятельности, охватывающий разнообразные управленческие технологии и механизмы безопасной жизнедеятельности человека в различных областях и по отношению к различным объектам.

У многих наших современников абсолютно отсутствуют знания и навыки безопасной жизнедеятельности в современном постиндустриальном, технократическом обществе. Зачастую речь идет не о плохом образовании, а о полном его отсутствии. Это связано с тем, что во многих регионах не создана система образования личности безопасного типа на основе обучения безопасности жизнедеятельности человека. В этом можно убедиться, анализируя выступления современных общественных деятелей, исповедующих националистские взгляды. Очевидно, что они недостаточно знакомы с идеями, которые закладывались в систему образования ЛБТП во многих странах, где нет межэтнических конфликтов. В основе этих идей лежат ценности, которыми должен владеть каждый человек. Прежде всего, он обучается чувствовать себя человеком Земли, независимо от своего гражданства, в многонациональном и разно конфессиональном государстве. Кроме того, в личности воспитываются черты гражданина, которому присуще чувство патриотизма без шовинизма, ответственного за многонациональное государство, исполняющего законы этого государства. И, наконец, человек в результате воздействия этой образовательной системы способен идентифицировать себя как представителя той или иной этнической группы, того или иного народа, национальную культуру которого он изучает, развивает, обогащает, создавая базовые свойства ЛБТП. Важнейшей функцией образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» является формирование у личности *не только и не столько академических знаний, но, прежде всего способности трудиться, жить и адаптироваться в быстро меняющемся мире.*

Развитие духовно и физически здоровой, «безопасной» личности становится в последние годы предметом многих исследований. Наиболее полно и квалифицированно преподавать и закрепить знания подростков в этой области, призван новый школьный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности», введенный в 1991г. «Если мы вводим в школе нечто новое, затрагивающее профессиональную деятельность педагогов, их интересы, претендующее на серьезные изменения в школьной жизни, способ нововведения должен соответствовать его сути. Если целью вводимого нового является развитие школьников и профессиональное развитие педагогов, то способ введения нового должен опираться на личностное в учителях и учащихся...» – считает Н.Р. Юсуфбекова [7, с. 63]. «Только привлекая всех, кого касается нововведение, к его осмыслению и разработке путей его осуществления, можно снять сопротивление новому. А точнее, перевести это сопротивление в созидательную общую работу» – пишет С. Поляков [4, с. 18].

Термин «культура безопасности» появился на страницах научных изданий в период катастрофы на Чернобыльской АЭС в 1986 г. Существуют различные определения понятия «культура безопасности жизнедеятельности», разработанные ведущими учеными: П.А. Вагановым, Л.Н. Гориной, СП. Данченко, П.И. Кайгородовым, И.Д. Козаковым, В.Н. Кузнецовым, М.А. Лесковым, К.В. Романовым, О.Н. Русаком, Л.И. Шершневым, В.И. Ярочкиным, L. Lantieri и др. [1; 4; 6; 8].

Основными функциями культуры безопасности деятельности являются защитно-адаптивная, сигнификативная, нормативная и валеологическая. К главным понятиям в культуре безопасности деятельности относятся: безопасность, комфорт и удобство; сохранение природной и урбанизированной среды; сообщение, передача, сохранение и накопление информации об опасных факторах, а также способах их устранения; регулирование поведения членов групп и сообществ; обучение безопасному и здоровому образу жизни; сохранение и укрепление здоровья населения, в том числе физического, социального, духовного и репродуктивного; сохранение и приумножение социокультурных элементов безопасного поведения, в том числе норм, правил, обычаев, традиций, обрядов и т.п.

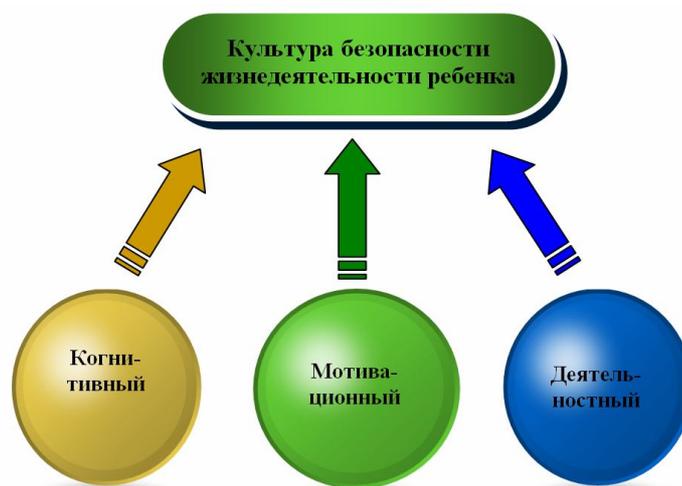


Рис. 1. Компоненты культуры безопасности жизнедеятельности подростков

Союз Британских промышленников в 1991 году определил культуру безопасности как «совокупность разделяемых всеми членами организации взглядов и убеждений, касающихся риска, аварий и угроз здоровью» [2, с. 115]. Л.Н. Горина характеризует культуру безопасности жизнедеятельности как «вид деятельности человека, основанной на системе социальных норм, убеждений и ценностей, обеспечивающих сохранение его жизни, здоровья и целостности как в сиюминутном масштабе времени, так и в будущем» [1, с. 16].

Важным для нашего исследования является выделение в культуре трех компонентов, адекватных компонентам сознания: когнитивный, ценностный, операциональный (С.Л. Рубинштейн, И.С. Кон). Показатели уровней культуры безопасности жизнедеятельности у подростков мы связываем с основными компонентами личности (М.С. Каган, Н.И. Шевандрин, Л.Д. Столяренко и др.): когнитивным, эмоционально-мотивационным и деятельностно-практическим (см. рис. 1.). В своем исследовании под *культурой безопасности жизнедеятельности у подростков* мы понимаем совокупность знаний о безопасности жизнедеятельности человека, нормах и правилах безопасного поведения; мотива и осознанного отношения к жизни и здоровью человека; умений и навыков оберегать свою жизнь, поддерживать здоровье, адекватно вести себя в различных жизненных ситуациях [9].

Таким образом, анализ литературы позволяет утверждать, что культура безопасности жизнедеятельности как феномен и как научная проблема требует разработки концепций в контексте гуманистической парадигмы, разработки педагогической технологии формирования культуры безопасности у подростков, повышения приоритета и значимости культуры безопасности в современном обществе.

Литература

1. Горина Л.Н. Многоуровневая педагогическая система формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека на основе изо- и гомоморфизма: Автореф. на соиск. уч. ст. д-ра пед. наук. – Тольятти, 2002. – 43 с.
2. Гостюшин А.В. Энциклопедия экстремальных ситуаций. – М: Зеркало, 1994. – 218 с.
3. Кайгородов П.И. Педагогические средства проектирования интегративного курса «Основы культуры безопасной жизнедеятельности»: Автореф. дисс. ... канд.пед.наук. – Ростов-на-Дону, 2002. – 21 с.
4. Поляков В.В. Безопасность человека в экстремальных ситуациях: Методическое пособие для преподавателей средних общеобразовательных учебных заведений. – М.: Б.И., 1992. – 21 с.
5. Репин Ю.В. Воспитание культуры безопасности в современном образовании // Культура безопасности: проблемы и перспективы. Материалы первой международной научно-практической конференции. – Екатеринбург, Россия. 19–22 апреля 2006 г. Ч. 1. / Сост. и общ. ред. В.В. Гарнера; Урал. Гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – 188 с.
6. Русак О.Н. Образовательная концепция безопасной деятельности человека / О.Н. Русак. – СПб., 1993. – 4 с.
7. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. – М.: Наука, 1991. – 91 с.
8. Lantieri L. Waging Peace in Our Schools // Phi Delta Kappan. – 1995. Jan. – P. 386.
9. Шитц А.Ю. К актуальности проблемы формирования культуры безопасности жизнедеятельности у подростков в условиях УДОД // VII Международный студенческий форум РАЕ РФ 2015 /режим доступа <http://www.scienceforum.ru/2015/1160/12221>.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЗНАТЕЛЬНОГО НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Основной задачей обучения младших школьников чтению является формирование читателя на начальном этапе его развития, а именно: овладение навыком сознательного чтения и способами работы с художественным текстом.

Формирование навыка сознательного чтения – важный и сложный процесс. Педагоги отмечают, что многие учащиеся испытывают затруднения в понимании содержания текста так как много усилий тратят на техническую сторону чтения. Ход дальнейшего обучения школьников во многом зависит от успешного овладения навыком сознательного чтения.

По мнению М.С. Соловейчик, Н.Н. Светловской «процесс чтения – это процесс, где необходимо произвести со знаками определенные операции, а затем воспроизвести звуковую форму слова и уловить в ней содержание.

В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская, М.Р. Львов характеризуя навык чтения, выделяют четыре его качества: правильность, беглость, сознательность, выразительность.

Сознательность чтения это понимание фактического содержания читаемого текста, идейной направленности произведения, его образов и роли художественных средств. Это зависит от наличия у школьников необходимого жизненного опыта, от понимания лексического значения слов, их сочетаемости в структуре предложения и от ряда методических условий.

Сознательное чтение основывается на том, что учащиеся овладели техникой чтения и сам процесс чтения не вызывает затруднений, протекает довольно быстро. Для того, чтобы учащиеся прочитали текст сознательно, проводится его анализ со стороны содержания и художественных средств изображения. Необходимо отличать сознательность чтения от осознанности чтения. Осознанность чтения возникает, когда ребенок испытывает интерес к чтению, у него развиты учебно – познавательные мотивы. Осознанность, это когда ребенок самостоятельно берет книгу и может прочитать ее без помощи учителя, родителей. Если ребенку нравится читать, он находит данный процесс увлекательным, интересным и необходимым в жизни, значит, ребенок овладел осознанным чтением.

Формирование учебных умений школьников в процессе их обучения чтению и самой читательской деятельности считают Т.Г. Егоров и Т.Г. Рамзаева рациональнее всего начинать (конечно, после того как сформированы элементарные технические умения чтения) с работы над самостоятельным контролем и оценкой учащимися своей деятельности, связанной с чтением, так как именно эти операции являются психологическим механизмом формирования у школьников способов самостоятельного приобретения знаний, приемов самообразования, учебных умений. Однако формирование этих умений возможно лишь на базе правильно организованной контролирующей и оценочной деятельности учителя, в результате которой постепенно происходит становление умений самоконтроля и самооценки учащихся.

Предметные и учебные умения формируются во взаимосвязи. Обучение учащихся чтению направленно на формирование умения учиться, то есть способам действия с учебным материалом. Данные умения помогут не только соотнести учебную деятельность, связанную с чтением художественных текстов, с процессом усвоения знаний, но и более целенаправленно организовать работу по формированию соответствующих умений.

Программы по литературному чтению для учащихся начального общего образования четко прослеживается, ориентация на формирование и развитие у детей речевых навыков, главным из которых является навык чтения. Задача уроков чтения – развитие навыка чтения как вида речевой деятельности: от громкоречевой формы чтения до чтения про себя.

В течение всех лет ведется целенаправленная работа по формированию умения постигать смысл прочитанного.

1 класс. Овладение сознательным, правильным, плавным слоговым чтением, с частичным переходом на чтение целыми словами, элементарными умениями и навыками работы с текстом и книгой.

2 класс. Формирование навыков осознанного и правильного чтения. Основное внимание уделяется формированию сознательного, правильного и выразительного чтения целыми словами.

3 класс. Формирование навыка правильного, сознательного чтения вслух, выработка ускоренного темпа чтения за счет отработки приемов целостного и точного зрительного восприятия слова, быстроты понимания прочитанного. Углубленное понимание прочитанного (от усвоения предметного содержания до осознания основной мысли прочитанного). Правильное, сознательное, достаточно беглое и выразительное чтение целыми словами.

4 класс. Формирование навыка правильного, сознательного чтения вслух, выработка ускоренного темпа чтения за счет отработки приемов целостного и точного зрительного восприятия слова, быстроты понимания прочитанного. Углубленное понимание прочитанного (от усвоения предметного содержания до осознания основной мысли прочитанного). Беглое, сознательное, правильное, выразительное чтение с соблюдением основных норм литературного произношения. Осознанное чтение про себя любого по объему и жанру текста

Читательская деятельность как процесс организуется с учетом методов, приемов, упражнений, направленных на подготовку к восприятию произведения и его анализ.

Рассмотрим таблицу, в которой представлены виды упражнений по умениям и соответствующие им приемы, направленные на формирование навыка сознательного чтения.

Виды упражнений и приемов, направленных на формирование сознательного навыка чтения.

| Виды упражнений | Приемы |
|---|--|
| <p>Умение определять жанр произведения и активизировать деятельность воображения.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Определи жанр произведения. По каким признакам ты понял, что это тот или иной жанр произведения. 2. Из учебника подбери произведения различных жанров: басню, сказку, песню, лирическое стихотворение. 3. К какому жанру соответствуют данные произведения. Как их правильно надо читать? 4. Указание на особенности чтения произведения данного жанра. 5. Определение по тексту характера обращения персонажа к другим героям. 6. Найди слова – пометы в тексте, указывающие на то, как ее надо читать. Подчеркни. Прочитай правильно. 7. Объяснение тона, типа чтения в зависимости от содержания текста. 8. Подготовься читать сказку медленно. Где ты поставишь паузы? Какой длительности? 9. Соотношение текста с персонажами. 10. Бегущая лента. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Работа с названием произведения. 2. Предварительное рассматривание иллюстраций. 3. Вычленение ориентирующих слов. 4. Постановка вопроса самими учащимися. 5. Сопоставление произведений разных жанров, либо произведений одного жанра. |
| <p>Умение определять тему и главную мысль текста.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Прочитай рассказ. Выбери заглавие. Соедини его карандашом с рассказом. 2. Придумай свое заглавие. Запиши его. 3. Определи подходит ли заголовок к тексту. 4. По заголовкам определи о чем может говориться в тексте. 5. Определи, какой текст соответствует заголовку. 6. Определи, чем похожи тексты. 7. Найди ошибку. 8. Установи соответствие. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Выборочное чтение. 2. Экранизация. 3. Составление диафильма. 4. Постановка «живых картин». 5. Чтение по готовому плану. 6. Чтение с сокращением текста. 7. Нахождение предложения или отрывка, отражающего главную мысль рассказа. |
| <p>Умение определять смысловую структуру текста, связи смысловых частей.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Найди текст, в котором отражается смысл данных предложений. 2. Наведи порядок. Расположи предложения так, чтобы получился связный рассказ. Для этого установи, что было сначала, далее, в конце рассказа. 3. Что здесь не так? Составь рассказ правильно (поставь порядковые номера). Расскажи его. 4. Прочти рассказ. Пронумеруй вопросы по порядку. Какой вопрос будет 1, 2, 3, 4, 5-ым? Определи, о чем говорится в произведении, его содержании. 5. Найди поступок и причину. 6. Прочитай рассказ. Определи его основную мысль. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Словесное рисование. 2. Творческий пересказ. 3. Графическое рисование. 4. Выборочное чтение. 5. Чтение самого красивого места в стихотворении. 6. Чтение отрывка, к которому можно подобрать пословицу. 7. Нахождение предложения, с помощью которого можно исправить ошибку. |

| | |
|---|--|
| <p>7. Определи, что в рассказе главное.</p> <p>8. Подчеркни слова, с помощью которых можно определить чувства, состояние, скрытые мысли героев. Запиши на полях против текста сказки свои комментарии.</p> <p>9. Найди слова, изображающие ветер, как живое существо.</p> <p>10. Да или нет?</p> <p>11. Что правильно?</p> <p>12. Что главное?</p> <p>13. Распутайте путаницы и небывальщины.</p> <p>14. Диалог с текстом.</p> | |
| <p>Умение высказывать отношение к героям, их поступкам, определять авторское отношение к ним.</p> <p>1. Найди слова автора, Кати, Васи. Обозначь на полях. Напиши, что чувствовала Катя, Вася.</p> <p>2. Представь картину «Разговор Миши и родителей». Расскажи обо всем этом своими словами.</p> <p>3. Определи свое отношение к ребятам и автору. Определи отношение автора к рассказу.</p> <p>4. Определи, какие мысли и чувства героев должны понять слушатели из твоего чтения отрывка. Что ты хочешь им сообщить?</p> <p>5. Определи, как нужно читать этот отрывок. Пометь на полях, что выражают слова каждого героя.</p> <p>6. Найди и подчеркни слова, которые описывают страдания барсучка. Вырази свое отношение к барсуку. Запиши.</p> <p>7. Охарактеризуй персонаж через отношение других действующих лиц художественного произведения.</p> <p>8. Вырази сочувствие героям с помощью выразительных средств языка и покажи отношение к персонажу.</p> <p>9. Воссоздай картину зимнего леса. Определи задачу чтения, средства выразительности. Какое настроение у автора?</p> | <p>1. Чтение по ролям.</p> <p>2. Сопоставление различной интонации.</p> <p>3. Словесное рисование над портретом героя.</p> <p>4. Стилистический эксперимент.</p> <p>5. Произнесение отдельной реплики героя произведения с установкой на использование не только интонации, но и пластики.</p> <p>6. Анализ иллюстраций с точки зрения выразительности мимики и пантомимики изображенных на них героев.</p> <p>7. Ответ на вопрос своими словами.</p> <p>8. Музыкальное иллюстрирование.</p> <p>9. Драматизация.</p> <p>10. Выборочный пересказ.</p> |

Для формирования навыка сознательного чтения необходимо, чтобы это процесс был целенаправленным и доведенным до самостоятельного овладения школьниками тем или иным действием. Полноценное управление им предполагает отработку школьником каждого компонента учебной деятельности, самостоятельное осуществление без помощи учителя действий с учебным материалом, самоконтроль и самооценку.

Литература

1. Горбушина Л.А. Выразительное чтение и рассказывание учителя. – М., 2010.
2. Егоров Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению. – М., 1953.
3. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников. Методическое пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2010.

УДК 372.8

В.В. Казакова, А.В. Лезина

г. Арзамас, Арзамасский филиал

Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема поликультурности образования потерпела большие изменения: от «слияния обучаемых» – носителей различных языков и этнических групп – до политического культурного плюрализма (Д. Бэнкс). Приверженцы последнего считают, что поликультурное образование закладывает основания для соединения многокультурного этнического опыта, сосуществование общенациональных ценностей и права личности на национально-культурное самовыражение. Д. Бэнкс, рассматривал политику культурного плюрализма, раскрывает «поликультурное образование» не только как сугубо этническое явление, но и процесс, который направлен на подготовку активных

граждан в тревожном и этническом поляризованном мире. Л.Л. Супрунова и ряд других исследователей целью поликультурного языкового образования считают развитие человека, способного к высокоэффективной деятельности в многонациональной и поликультурной среде, к чувству взаимопонимания и почитания других культур, умениями находить общий язык с людьми разных народностей, рас, верований.

Для достижения поставленной цели перед учителем стоят следующие задачи: формирование восприятия учащимися современного полиглотического мира; формирование социокультурной компетенции учащихся, которая будет помогать в выборе оптимальных форм взаимодействия с людьми в условиях межкультурного общения; создание условий для интеркультурного творчества детей младшего школьного возраста; формирование у учащихся начальных классов умений описания родной культуры в терминах, которые будут поняты членами международного сообщества. [

Языковое образование учащегося – это процесс и результат познавательной деятельности, которые направлены на овладение языком и речью, на саморазвитие и становление младшего школьника как личности. Уровень языкового образования – это уровень готовности школьника к полноценной речевой деятельности в устной и письменной форме. Основное внимание учащихся начальной школы в процессе языкового образования уделяется тому, что у говорящего всегда есть собеседник, с направленностью на которого человек обычно строит свою речь для дальнейшего общения. Соответствие двум главным требованиям к речи – быть понятной и вежливой по отношению к товарищу – это стержень работы над культурой речи и развитием речевого поведения, над правильностью и эстетикой письма. С точки зрения методики обучения изучаемому языку и речи базовая коммуникативная направленность уроков заключается в том, чтобы обучить умению грамотно передавать информацию собеседнику и адекватно ее воспринимать.

Особенностями формирования коммуникативной компетенции у младших школьников в условиях поликультурного образования являются:

1) понимание того, что групповая принадлежность изменяется в зависимости от контекста коммуникации и интеракции (в одной ситуации – представителя страны, во второй – социального класса, в третьей – вероисповедания и т.п.);

2) выявление младшими школьниками культурных сходств между представителями различных культурных групп стран соизучаемых языков с целью расширения рамок собственной групповой принадлежности за пределы политических границ стран изучаемых языков.

Развитие коммуникативной компетенции в поликультурном классе будет протекать более эффективно, если в учебном процессе реализуются следующие педагогические условия [1]: обогащение содержания образования ситуациями социального взаимодействия; использование в учебном процессе элементов технологии уровневой дифференциации, а так же личностно – ориентированного подхода; выполнение индивидуальных коммуникативных заданий, развивающих познавательную активность и самостоятельность младшего школьника; использование в учебном процессе коммуникативного тренинга; систематический мониторинг уровня развития коммуникативной компетенции учащихся, направленный на выявление соответствия учебного процесса предполагаемому результату, конечной цели обучения.

Под коммуникативными способностями младших школьников как средства их социальной адаптации выделяют: комплекс индивидуально-психологических качеств личности младшего школьника социальной направленности; уровень знаний, умений и навыков социально-коммуникативной деятельности; желание и потребность вступать в социально-коммуникативную деятельность; умение анализировать и адекватно оценивать социально-коммуникативные ситуации и отслеживать своё внутреннее состояние в деловых и личностных контактах с окружающими [2].

Одним из наиболее значимых методов формирования коммуникативных компетенций в поликультурном классе является использование пословиц и поговорок. Существует огромное количество упражнений, связанных с этим методом:

Упражнение 1: проведение мероприятий на уроках с элементами игровой деятельности на тему: «Пословицы и поговорки разных народов России». Дети должны вспомнить пословицы и поговорки разных народов.

Упражнение 2: пословицы-двойняжки. Необходимо выбрать правильное толкование пословицы.

Что прошло того не воротишь.

А) Что написано пером, не вырубишь топором.

Б) Утро вечера мудренее.

- В) Кончил дело – гуляй смело.
- Г) Что с возу упало, то пропало.

Упражнение 3: «Пойми язык мысли». Учащиеся младших классов должны объяснить, можно ли употреблять данную поговорку в предложенных ситуациях:

Любишь кататься, люби и саночки возить.

- А) Девочка завела собаку, а убирать за ней грязь не хочет.
- Б) Девочка катается на санках с высокой горы и не боится.
- В) Девочка всегда помогает маме убираться в комнате после ухода гостей.

Упражнение 4: школьники должны вспомнить поговорки или пословицы о следующих предметах.

1. Ложка. (Один с сошкой, семеро с ложкой.)
2. Книга. (С книгой жить – век не тужить.)
3. Иголка. (Куда иголка, туда и нитка.)
4. Шило. (Шила в мешке не утаишь.)
5. Яблоко. (Яблоко от яблони недалеко падает.)

Упражнение 5: учащиеся должны подобрать аналогичную по смыслу русскую поговорку к пословицам и поговоркам разных народов.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся на уроках русского языка в начальной школе в русле поликультурного подхода обеспечивает овладение обучающимися нормами межкультурного общения с учетом планируемого уровня овладения коммуникативными универсальными учебными действиями; осознание ребенком себя и других в качестве культурно – исторических субъектов, являющихся носителями и выразителями не одной, а целого ряда взаимосвязанных культур; развитие способностей к межкультурному общению [4].

Теоретический анализ, обобщение передового педагогического опыта и научные изыскания показали, что реализация поликультурного подхода к формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка позволяет создать учащимся условия для овладения нормами межкультурного общения на русском языке; стимулировать осознание младшим школьником себя как носителя своей культуры, развитие способностей к межкультурному диалогу на соизучаемых языках (то есть диалог различных культур является осознанным и индивидуально признанным стилем жизни каждого индивида) в сложных условиях поликультурной среды; овладеть коммуникативными универсальными учебными действиями на уровне использования языка как средства межкультурного общения и обобщения культурного наследия, защиты и его развития, осознания себя равноправным членом иерархической системы сообщества мира [2].

Таким образом, формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий в условиях поликультурного языкового образования обеспечивает, прежде всего, становление языковой личности, способной равноценно воспринимать различные культуры, объединяться и вступать в любое поликультурное общество, вне зависимости от других культур, не противопоставляя ее другим, и воспринимая так же ее как общечеловеческую ценность.

Литература

1. Гусев Д.А. Генезис представлений в понимании предназначения народного прикладного творчества в развитии сельского социума // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11–4. – С. 895–898.
2. Гусев Д.А. Познавательно исследовательская деятельность как средство амплификации детского развития // *Дошкольное воспитание*. – 2014. – № 7. – С. 104.
3. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // *Начальная школа*. – 2013. – № 5. – С. 24–28.
4. Жесткова Е.А. Формирование ценностных ориентиров у младших школьников в процессе изучения лексики на уроках русского языка / Е.А. Жесткова, Е.В. Цуцкова // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2014. – № 12. – С. 85–88.
5. Жесткова Е.А. Работа над фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе как средство обогащения речи младших школьников / Е.А. Жесткова, А.А. Князева // *Научный поиск*. – 2013. – № 4.1. – С. 36–38.
6. Жесткова Е.А. Формирование речевых умений младших школьников при создании сочинения-описания / Е.А. Жесткова, К.Н. Стрижева // *Молодой ученый*. – 2014. – № 21.1. – С. 173–176.
7. Жесткова Е.А. Лингвокультурологический и когнитивно-дискурсивный подходы в преподавании русского языка в полиэтничной школе // *Вестник Череповецкого государственного университета*. – 2014. – № 3 (56). – С. 77–81.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ БЕСКОНФЛИКТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Формирование основ моральных качеств человека начинается еще в дошкольном детстве. От того насколько успешно осуществляется этот процесс, во многом зависит дальнейшее нравственное развитие детей. Важно с самого начала формировать у ребенка необходимые нравственные чувства, представления и на их основе поступки, соответствующие нормы поведения. Психологические особенности детей дошкольного возраста создают благоприятные возможности для «лепки» личности ребенка, потому что в этом возрасте дети отличаются высокой восприимчивостью легкой обучаемостью, что обусловлено пластичностью их нервной системы, ее способность активно реагировать на воздействия, поступающие извне.

Проблема воспитания гуманных чувств и отношений изучалась в отечественной дошкольной педагогике довольно подробно и с разных позиций. Рассматривалось отношение ребенка к взрослым, к сверстникам, к детям старшего и младшего дошкольного возраста, изучались средства гуманных отношений (художественная литература, игра, занятия, труд) в условиях семьи и дошкольного учреждения. Значительный вклад в разработку проблемы внесли исследования Л.А. Пенъевской, А.М. Виноградовой, И.С. Деминой, Л.П. Князевой, Л.П. Стрелковой, А.Д. Коселевой, И.В. Княжиной, Т.В. Черник и др.

Психолого-педагогические исследования показывают, что в процессе жизни и деятельности в детском саду дети усваивают определенные нормы взаимоотношений со сверстниками; у них складываются определенные способы поведения, которые постепенно закрепляются как более или менее устойчивые нравственные качества личности. Изучению взаимоотношений в группе детского сада посвящены научные труды Я.Л. Коломинского, А.В. Киричука, Л.В. Артемовой, К.Я. Вольнис, а также исследования, выполненные под руководством Л.И. Уманского, А.А. Бодалева, А.В. Петровского и других.

Данную проблему часто рассматривают без учета личностных особенностей ребенка и условий его воспитания в семье. Касаясь зарубежных исследований проблемы взаимоотношения детей-дошкольников, следует отметить, что хотя их количество и велико: Кох (H. Koch), Е. Хагман (E.P. Hagman), Р. Липпит (R. Lippit), Е.Френкель (E. Frankel), Г.Томпсон (G.G. Thompson), и др., но они содержат в основном выводы, не вытекающие из анализа отношений детей друг к другу в реальной детской группе. Полученные данные авторы этих работ часто пытаются использовать для обоснования положения о врожденной агрессивности детей, стремлении к доминированию.

Фундаментальная значимость проблемы взаимоотношений детей привлекала внимание многих психологов и педагогов. Этой теме посвящено огромное количество экспериментальных и теоретических исследований, как в нашей стране, так и за рубежом. В нашей стране первоначально в 60–70-х годах XX в. проблема межличностных отношений дошкольников рассматривалась в основном в рамках социально-психологических исследований, где основным предметом были структура и возрастные изменения детского коллектива [1; 5; 8]. В этих исследованиях было показано, что на протяжении дошкольного возраста (от трех до семи лет) стремительно увеличивается структурированность детского коллектива: одни дети становятся все более предпочитаемыми большинством в группе, другие все прочнее занимают положение «отверженных». Повышаются устойчивость и количественный состав детских объединений. Содержание и обоснование выборов детей изменяется от числа внешних качеств до личностных характеристик. Было установлено также, что эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависит от характера отношений ребенка со сверстниками.

В то же время основным предметом этих исследований была группа детей, но не личность отдельного ребенка. Межличностные отношения рассматривались как избирательные предпочтения одних детей перед другими и оценивалось в основном чисто количественно (по числу выборов, их устойчивости и т.п.). Межличностные отношения сводились к число оценочным: сверстник выступал как предмет эмоциональной, осознанной или деловой оценки [1]. Субъективный образ дру-

гого человека, представления ребенка о сверстнике, качественные, психологические особенности других людей оставались за рамками данных исследований.

Этот пробел был частично восполнен в исследованиях ленинградской психологической школы, где межличностные отношения были главным предметом исследования [4; 5]. В этих исследованиях выяснились возрастные особенности восприятия дошкольниками людей, понимания эмоционального состояния человека, влияния социальных категорий и эталонов на восприятие другого и пр. Главным предметом этих исследований были восприятие, понимание и познание ребенком людей. Отношение к другому приобретало явную когнитивистскую ориентацию: другой человек рассматривался как предмет познания. Характерно, что эти исследования проводились в лабораторных условиях вне реального контекста общения и отношений детей.

В отличие от этого значительное количество экспериментальных исследований было посвящено реальному, практическим контактам детей и их влиянию на становление детских отношений. Среди этих исследований можно выделить два основных теоретических подхода:

- концепция деятельностного опосредствования межличностных (А.В. Петровский);
- концепция генезиса общения, где взаимоотношения детей рассматривались как продукт деятельности (М.И. Лисина).

В теории деятельностного опосредствования главным предметом рассмотрения являются группа, коллектив. Группа осуществляет свою цель через конкретный предмет деятельности и, тем самым изменяет себя, свою структуру и систему межличностных отношений. Характер и направление этих изменений зависит от содержания деятельности и ценностей, принятых общностью. Группа, таким образом, неразрывно связана с личностью: в личности проявляется групповое, в групповом – личностное.

Применительно к детской группе Т.А. Репина выделяет следующие структурные единицы:

- поведенческая, к ней относят: общение, взаимодействие в совместной деятельности и поведение члена группы, адресованное другому.
- эмоциональная (межличностные отношения). К ней относят деловые отношения (в ходе совместной деятельности), оценочные (взаимное оценивание детей) и собственно личностные отношения. Т.А. Репина предполагает, что у дошкольников проявляется феномен взаимосвязи и взаимопроникновения разного вида отношений.
- когнитивная (гностическая). К ней относятся восприятие и понимание детьми друг друга (социальная перцепция), результатом которых являются взаимные оценки и самооценки (Хотя здесь присутствует и эмоциональная окраска, которая выражается в виде пристрастности образа сверстника у дошкольника через ценностные ориентации группы и специфику личности воспринимающего) [4].

Среди всех достижений психического развития ребенка в дошкольном возрасте в качестве главного обычно выделяют произвольность, т.е. способность управлять своими действиями, контролировать их. На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняется содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы. От двух до семи отмечается два таких перелома: первый происходит приблизительно в четыре года, второй – около шести лет.

Первый перелом внешне проявляется в резком возрастании значимости других детей в жизни ребенка. Если к моменту своего возникновения и в течение одного-двух лет после этого потребность в общении со сверстниками занимает достаточно скромное место, то у четырехлетних детей эта потребность выдвигается на первое место. Теперь, они начинают явно предпочитать общество других детей взрослому или одиночной игре.

Второй перелом внешне выражен менее четко, однако он не менее важен. Он связан с появлением избирательных привязанностей, дружбы и с возникновением более устойчивых и глубоких отношений между детьми.

К шести годам возрастает количество просоциальных действий, эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника, что объясняется развитием децентрации, благодаря которой ребенок становится способным понимать точку зрения другого (Ж. Пиаже). К старшему дошкольному возрасту сверстник становится для ребенка не только предпочитаемым партнером по общению и совместной деятельности, не только средством самоутверждения, но и самооценочной личностью со своими взглядами и мнениями [4; 5].

Процесс развития личности дошкольника, описанный В.С. Мухиной через механизмы идентификации – обособления, позволяет определить роль взаимоотношений со сверстниками в этом развитии. С одной стороны, в старшем дошкольном возрасте в группе детей впервые складывается общественное мнение и возникает явление конформности: дети начинают прислушиваться к мнению сверстника и подчиняются мнению большинства. С другой стороны, сравнивая себя со сверстниками, ребенок начинает выделять себя, свою позицию, отличая его от позиции другого.

Во многих исследованиях отмечается, что к старшему дошкольному возрасту складываются устойчивые способы отношений детей друг к другу. Так, Е.В. Субботский считает, что взаимоотношения дошкольников со сверстниками характеризуются, с одной стороны, импульсивностью и непосредственностью, а с другой стороны, инертностью и стереотипностью [6; 7].

Е.О. Смирнова определяет следующие особенности взаимоотношения дошкольников со сверстниками. *Первая и наиболее важная отличительная черта* состоит в большом разнообразии коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне. В общении со сверстником можно наблюдать множество действий и обращений, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Ребенок спорит со сверстником, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет и т.д. Именно в общении с другими детьми впервые появляются такие сложные формы поведения, как притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, кокетство, фантазирование [4, с. 78].

Вторая яркая черта общения сверстников заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов дошкольников отличает их от взаимодействия со взрослыми. Действия, адресованные сверстнику, характеризуются значительно более высокой аффективной направленностью. В общении со сверстниками у ребенка наблюдается в 9–10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния – от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. В среднем дошкольники втрое чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии со взрослым.

Столь сильная эмоциональная насыщенность контактов дошкольников связана с тем, что начиная с четырехлетнего возраста сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению. Значимость общения, которая выражает степень напряженности потребности в общении и меру устремленности к партнеру, значительно выше в сфере взаимодействия со сверстником, чем со взрослым [4].

Третья специфическая особенность контактов детей заключается в их нестандартности и нерегламентированности. Если в общении со взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстником дошкольники используют самые неожиданные действия и движения. Этим движениям свойственна особая раскованность, ненормированность, не заданность никакими образцами: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и звуко сочетания, сочиняют разные небылицы и т.д. Подобная свобода позволяет предположить, что общество сверстников помогает ребенку проявить свое самобытное начало. Если взрослый несет для ребенка культурно нормированные образцы поведения, то сверстник создает условия для индивидуальных, ненормированных, свободных проявлений. Естественно, что с возрастом контакты детей все более подчиняются общепринятым правилам поведения. Однако нерегламентированность и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остаются отличительной чертой детского общения до конца дошкольного возраста. Еще одна особенность общения сверстников – преобладание инициативных действий над ответными. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера. Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев он не поддерживает. Инициативу взрослого дети принимают и поддерживают примерно в два раза чаще. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше в сфере общения с другими детьми, чем со взрослым. Такая несогласованность коммуникативных действий часто порождает конфликты, протесты, обиды среди детей [4].

В нашем исследовании мы изучаем проблему формирования бесконфликтных взаимоотношений старших дошкольников. Человек так или иначе относится к вещам, событиям, социальной жизни, людям. Чувства, интересы, внимание являются психическими процессами, которые выра-

жаются в отношении человека, его позициях. В социальных общностях у составляющих их людей представлены не отношения, а взаимоотношения. По мнению *А.Г. Рузской*, **взаимоотношения** – субъективно переживаемые связи и отношения между людьми. Это система межличностных установок, ориентаций, ожиданий, определяемых содержанием совместной деятельности людей и их общения. Взаимоотношения складываются в рамках взаимодействия людей, а затем оказывают влияние на эффективность совместного труда и характер протекания и интенсивность процесса общения [2]. Взаимоотношения характеризуются избирательностью и нередко ярко эмоционально окрашены: человек предпочитает одних людей, равнодушен к другим, не принимает третьих. При этом феномен избирательности обусловлен потребностной сферой человека.

Положительные взаимоотношения между детьми характеризуются их естественным стремлением быть хорошими, желанием сделать приятное другим, готовностью оказать помощь, проявить уважение к сверстникам, доброжелательностью. Эти качества личности дошкольника определяют не только внутреннюю культуру взаимоотношений, но и форму их выражения. Положительные взаимоотношения выражаются в справедливом, вежливом, скромном, тактичном и предупредительном отношении ребенка к взрослым и сверстникам.

Слово «конфликт» (от лат. *conflictus*) означает столкновение (сторон, мнений, сил). Причинами столкновений могут быть самые разные проблемы нашей жизни. Например, конфликт по поводу материальных ресурсов, по поводу ценностей и важнейших жизненных установок, по поводу властных полномочий (проблемы доминирования), по поводу статусно-ролевых различий в социальной структуре (в том числе эмоционально-психологических различий) и т.д. Таким образом, конфликты охватывают все сферы жизнедеятельности людей, всю совокупность социальных отношений, социального взаимодействия. Конфликт по сути является одним из видов социального взаимодействия, субъектами и участниками которого выступают отдельные индивиды, большие и малые социальные группы и организации. Однако конфликтное взаимодействие предполагает противоборство сторон, т.е. действия, направленные друг против друга.

Когда люди думают о конфликте, они чаще всего ассоциируют его с агрессией, угрозами, спорами, враждебностью, войной и т.п. В результате бытует мнение, что конфликт – явление всегда нежелательное, что его необходимо по возможности избегать и немедленно разрешать, как только он возникнет. Такое отношение четко прослеживается в трудах авторов, принадлежащих к школе научного управления, административной школе и разделяющих концепцию бюрократии по Веберу. Эти подходы к эффективности организации в большей степени опирались на определение задач, процедур, правил, взаимодействий должностных лиц и разработку рациональной организационной структуры. Считалось, что такие механизмы в основном устраняют условия, способствующие появлению конфликта, и могут быть использованы для решения возникающих проблем.

Конфликт выполняет самые разнообразные социальные функции, как положительные, так и отрицательные. Существуют объективные и субъективные оценки последствий конфликта.

Понятие «бесконфликтные взаимоотношения» многогранно по своему содержанию. Применительно к старшему дошкольному возрасту эти нравственные отношения ориентировочно (в идеальном плане) представлены в табл. 1 [3].

Таблица 1

Сущность бесконфликтных взаимоотношений дошкольников

| <i>Эмоциональная и интеллектуально-моральная сторона бесконфликтных взаимоотношений</i> | <i>Выражение бесконфликтных взаимоотношений в действиях и поступках, в поведении, деятельности</i> |
|--|--|
| Предпочтение, симпатия, привязанность, чуткость и отзывчивость. Стремление, побуждение преодолеть личное желание в пользу другого (других). Общность интересов, общность целей. Желание помочь своему другу, товарищу вести себя по правилам (дружбы), исправить поведение. Чувство справедливости (равное положение). | Улыбка, радостное оживление, соответствующие жесты, сочувствие и содействие; умение ограничить свои желания в пользу друга, поступиться чем-либо (имеющим привлекательность, необходимость) для другого, для нескольких детей в процессе бытовых отношений, в игре и т.п. Забота, помощь и взаимопомощь (действием, словом). Взаимная выручка, защита. Добросовестное выполнение поручения, обязанности, игровых обязательств, правил. Сообщение товарищу правила, объяснение. Умение отстоять свою правоту, настоять на том, чтобы товарищ-друг поступил правильно. Подчинение сверстнику, когда требование его справедливо, известная объективность оценки и самооценки |

Совместная деятельность детей является основным условием возникновения и развития взаимодействий и взаимоотношений. *Общение* – это процесс взаимодействия людей, направленный на согласование и объединение их усилий с целью достижения общего результата, *взаимоотношения* – личностные отношения индивидов между собой, возникающие в совместной деятельности, а *взаимодействия* – компонент совместной деятельности и отношений. Общение, как и всякая другая деятельность, представляет собой «особую самостоятельную потребность человека, не сливающуюся с другими его нуждами и стремлениями, например нуждой в тепле, пище, во впечатлени-ях и активности или стремлении к безопасности» [1].

Педагог, наблюдающий ситуацию ссоры между детьми, должен придерживаться следующих рекомендаций:

Правило 1. Не всегда следует вмешиваться в ссоры между детьми. Ведь как в любой другой деятельности, можно научиться решать конфликты только путем участия в них. Не мешайте детям получать такой жизненно важный опыт.

Правило 2. Вмешиваясь в детский конфликт, никогда не занимайте сразу позицию одного из ребят, даже если Вам кажется очевидным, кто здесь прав, а кто виноват. Ведь для ребенка, ведущего себя неправильно, это совсем не так просто. Поэтому ваш скорый суд он воспримет как несправедливость и пристрастность, а значит, не станет продолжать общение, в котором вы выступаете арбитром.

Правило 3. Разбирая конкретную ситуацию ссоры, не стремитесь выступать верховным судьей, определяя правых и виноватых и выбирая меру наказания. Лучше не делать из личных конфликтов аналог юридического разбирательства. Попробуйте приучить детей к мысли, что, кто бы ни начал ссору, ответственность за дальнейшее развитие событий несут всегда двое. Делайте акцент не на «кто виноват?», а на «что делать?». Направить в это русло внимание поссорившихся и жаждущих отпущения ребят часто помогает чувство юмора.

Правило 4. Помогая детям выйти из конфликта и освободиться от накопившейся обиды и зло-сти, следите за тем, чтобы они не переходили на личности. Говоря о том, что их огорчило или возмутило, они должны описывать именно действия и слова партнера, а не его физические или личностные недостатки.

Правило 5. Если Вы стараетесь помочь урегулировать конфликт между двумя своими собственными детьми, то приложите усилия, чтобы у ребят не возникло ощущения, что одного из них (кто оказался не виноват или чья вина меньше) вы любите больше. Не забудьте вслух объяснить своим детям, что вы очень любите их обоих, что бы они ни сделали, и поэтому их ссоры очень вас огорчают. Даже когда вы считаете нужным наказать одного из ребят, все равно напомните ему, что вам это неприятно, вы его очень любите и надеетесь, что он поймет пользу наказания и исправится.

Литература

1. Лисина М.И. Общение ребенка со взрослыми как деятельность //Общение и его влияние на развитие психики дошкольника / Ред.-сост. М.И. Лисина. – М., 1974. – С. 9.
2. Павленко Т., Рузская А. Почему они конфликтуют? //Дошкольное воспитание. – 2008. – № 1.
3. Перепелкина Н.А. Особенности бесконфликтных взаимоотношений старших дошкольников <http://www.scienceforum.ru/2014/503/2344>
4. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. Учебное пособие. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
5. Смирнова Е.О. Общение, деятельность и межличностные отношения в концепции М.И. Лисиной //Вопросы психологии. – 2009. – № 2. – С. 116–124.
6. Субботский Е.В. Психология отношений партнёрства у дошкольников. – М.: Педагогика, 1976. – 56 с.
7. Субботский Е.В. Стиль общения как способ формирования личности ребенка //Психолого-педагогические проблемы общения. – М.: Педагогика, 1979. – 187 с.
8. Эльконин Д.Б. Развитие отношений ребёнка к правилам в игре // Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. – С. 246–270.

КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Успешному накоплению знаний и развитию младшего школьника способствуют характерные особенности детей этого возраста: достаточно высокая восприимчивость, игровое отношение к тому, с чем они сталкиваются, впечатлительность. У младших школьников каждая из данных особенностей выступает, в основном, своей положительной стороной, и это своеобразие данного возраста.

Очень важной стороной интеллекта, характеризующей умственные достоинства в предстоящем будущем, считается высокая отзывчивость к окружающим воздействиям, расположенность к усвоению и заинтересованность.

Достаточно трудно оценить реальное значение проявляемых в данном возрасте признаков способностей, и тем более предусмотреть их дальнейшее развитие. Нередко обнаруживается, что яркие проявления способностей ученика, достаточные для начальных успехов в изучении отдельных предметов, не открывают пути к действительным дальнейшим достижениям. И наоборот, ничем не выделяющийся из класса ученик, в дальнейшем становится преуспевающим человеком в определенной сфере деятельности.

На каждом этапе взросления человека – свои предпосылки умственного роста. В младшем школьном возрасте на первый план выступают готовность и способность запоминать, исследовать, изучать. И для этого имеются на самом деле характерные предпосылки. Дело тут не только в свойствах памяти. Для учеников младших классов достаточно велик авторитет учителя, большое желание выполнять именно так, как надо, как требуют. Такая доверчивая исполнительность во многом благоприятствует усвоению знаний. При этом обоснованная подражательность на этапе начального обучения опирается на интуицию ребенка и его своеобразную инициативу. В данный период развития дети нередко обнаруживают склонность поговорить: рассказать обо всем, что видели и слышали в школе, на улице, по телевизору. Желание поделиться, снова представить то, что было с ними недавно, достаточно велико, и оно свидетельствует об эмоциональной силе впечатлений, благодаря которым, дети пытаются освоиться в новом мире знаний. Все это – неповторимые внутренние условия приобщения к учению. В младшем школьном возрасте острота восприятия, наличие необходимых предпосылок словесного мышления, направленность умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять, создают благоприятнейшие условия для обогащения и развития психики.

Многое в способностях растущего человека зависит от того, что же сохранится и будет развито из тех свойств, которые выступают в различные периоды детства, и как это скажется на развитии интеллекта.

В вопросе о воспитании и обучении детей большая ответственность лежит на воспитателях дошкольных учреждений, учителях, детских психологах. Нельзя оставить ребенка, имеющего определенные способности, самостоятельно развиваться, совершенствоваться без помощи взрослых. Желание постигать, изучать, исследовать у такого ученика достаточно быстро пропадает и, к сожалению, не появляется вновь.

Технология исследовательского обучения школьников была, как оказалось, недостающим звеном в работе по формированию глубоких и прочных знаний учеников младших классов.

В общей структуре работы по формированию и развитию учебно-исследовательских умений и способностей младших школьников можно выделить следующие формы:

1. Внедрение элементов исследовательской деятельности в учебный процесс в соответствии с ФГОС НОО;
2. Работа с родителями по формированию учебно-исследовательских умений детей;
3. Работа с будущими первоклассниками;
4. Кружковая работа.

Основной формой работы ученика является урок. И учителю необходимо так спланировать учебную деятельность, чтобы часть урока ежедневно насыщать работой по развитию учебно-исследовательских умений и способностей младших школьников. Только постоянная кропотливая работа по привитию навыков исследовательской и проектной деятельности может сформировать у

ученика стремление к исследованию. Учитель все чаще предлагает детям задания, включающие детей в самостоятельный творческий поиск.

Дети младшего школьного возраста по своей природе исследователи и с большим интересом включаются в различного рода исследования, успех которого во многом зависит от организации. Поэтому немаловажной формой работы с младшими школьниками является кружок. Основными задачами которого было формирование знаково-символической деятельности, развитие умения критично оценивать мысли и действия, анализировать полученную информацию Первоначально, например, с целью включения в работу всех учеников, можно было выбрать единую тему исследования, на основе которой каждый ребенок определил бы свою область интересов. Проводимая работа по отбору соответствующего материала основывается на методике развития исследовательских умений, предложенной А.И. Савенковым. На занятиях кружка учащиеся учатся ставить цели и задачи своих исследований, формулировать гипотезы и определять область сбора материалов. На первых этапах детям предлагался плакат с кармашками, который зрительно повторял план исследования и помогал ребенку в домашних условиях работать над выбранной проблемой.

После того, как почти вся информация по теме исследования собрана, дети должны учиться выбирать главное по теме, второстепенное, рассуждать, высказывать своё мнение, делать выводы. Каждый исследователь – мыслитель. А мыслить – значит, высказывать суждение. Отобранный материал можно оформить и подготовить к защите работы по группам или индивидуально. Занятие кружка можно провести в виде семинара, на заседании которого каждая группа представляла результаты собственных исследований.

Самым сложным оказывается в исследовательской работе, на наш взгляд, правильно выбрать тему. Поэтому на занятиях кружка вместе с детьми должна быть разработана соответствующая памятка. Среди тем исследования могут быть «Почему лед тает?», «Особенности прорастивания семян в домашних условиях», «Почему играет рояль?» и т.д.

Одной из проблем при написании исследовательских работ оказалась низкая компьютерная грамотность учащимися, так как не все родители имели возможность приобрести компьютер. Для решения этого вопроса администрацией школы в рамках работы кружка было представлено дополнительное время для занятий в компьютерном классе.

В процессе работы кружка учителями-экспериментаторами было отмечено, что у участников кружка активизирована творческая деятельность на уроках, приобретена способность работать с дополнительной литературой, повысился уровень развития логического мышления, расширился кругозор, активизировалась познавательная деятельность, появилась возможность успешно использовать информационные технологии. В результате такой грамотно спланированной работы приобретаются новые знания, осваиваются механизмы их самостоятельного получения, что играет значительную роль в формировании универсальных учебных действий в рамках реализации ФГОС.

В ходе работы по формированию навыков исследовательской деятельности нельзя обойтись без помощи родителей. Ведь родители – это первые помощники. В работе с родителями необходимо начать с определения отношения родителей к исследовательской деятельности ребёнка и их желание заниматься с ним исследованием. На родительских собраниях учителя знакомили с новыми требованиями Государственного Стандарта, рассказывали, как исследовательская деятельность влияет на умственное и интеллектуальное развитие детей.

Дети стали вместе с родителями подбирать информацию для теоретического обоснования проектов, делать фотографии, выполнять наблюдения, проводить исследования. Кроме всего сказанного, во время защиты работы желательно, чтобы родители были рядом с ребёнком. Он должен чувствовать поддержку близких ему людей. Это успокоит ученика и придаст уверенности. У родителей возникает чувство гордости за своего ребёнка. На публичных защитах работ частыми гостями становятся родственники детей.

Важно отметить, что работа родителей также должна быть планомерной и регулярной. Участие в разнообразных конкурсах, фестивалях постоянно подпитывают самооценку ребенка. Он, увлекаясь определенной областью знаний, стремится к изучению нового материала, который, порой, выходит далеко за страницы учебника и урока.

Ещё одной из форм работы с родителями является **практикум**, на котором уточнялось, как правильно выбрать тему исследования, как сформулировать цель, задачи, гипотезу, как помочь ребёнку собрать материал, сделать рисунки и т.д.

Иногда могут потребоваться *индивидуальные консультации*, обращение за помощью к учителям-предметникам, например, для экскурсии на метеостанцию и т.п.

Немаловажен *и обмен опытом*. Увлечённые родители могут заинтересовать и остальных.

Таким образом, без помощи родителей ребёнку трудно достичь хороших результатов, и чем теснее связь учитель-родитель-ученик, и чем больше родители сами заинтересованы в исследовательской деятельности ребёнка, чем больше помогают своим детям – тем выше результат.

Исходя из сказанного выше, следует отметить, что развитие способностей ребенка – не только достижение самого ученика, а трудоемкая совместная деятельность школьника, учителя и родителей.

Литература

1. Гусев Д.А. Инновационные образовательные ресурсы сельской школы в контексте реализации ФГОС // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 39–42.
2. Детская одаренность как педагогическая проблема. [Электронный ресурс]/ Режим доступа <http://coolreferat.com> /Детская одаренность как педагогическая проблема – Загл. с экрана.
3. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 24–28.
4. Жесткова Е.А. Изучение профессионального самоопределения школьников // Акмеология. Научно-практический журнал. – 2014. – № 1–2. – С. 80–81.
5. Жесткова Е.А. Инновационная деятельность современной школы / Е.А. Жесткова, И.В. Уткина // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного университета, 2014. – С. 50–52.
6. Кравчук В.А. Особенности развития и формирования творческих способностей в младшем школьном возрасте. [Электронный ресурс]/ Режим доступа <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/osobennosti-razvitiya-i-formirovaniya-tvorcheskikh.html> – Загл. с экрана.
7. Кудакова Н.С., Загородняя Д.И. Дистанционное обучение младших школьников // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 15–18.
8. Кудакова Н.С. Математические софизмы в начальном курсе математики // Начальная школа. – 2012. – № 12. – С. 62–64.
9. Маклаева Э.В., Олухова В.В. Эстетическое воспитание младших школьников средствами математики // Электронный научно-практический журнал «Культура и образование». – 2014. – № 6 (10). – С. 23.
10. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе – М., 2000.

УДК 373.24

И.И. Левашева

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современное дошкольное образование в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» является базовым уровнем [5]. В условиях его нового статуса становится приоритетным сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства как важного периода в формировании личности человека. Для того чтобы решить поставленную задачу, необходимо определить цель и формы предстоящей работы.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из главных принципов его построения является «реализация программы в формах, специфических для детей дошкольного возраста, а именно в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, которые выступают сквозными механизмами развития личности ребенка» [4]. При этом одним из направлений развития ребенка является познавательное развитие, в процессе которого решаются разнообразные задачи. Важным целевым ориентиром на этапе завершения дошкольного образования является формирование у ребенка любознательности, умения задавать вопросы взрослым и сверстникам, интереса к причинно-следственным связям. Ребенок пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Эти и умения составляют основу учебно-познавательной компетенции, под которой мы понимаем готовность самостоятельно решать задачи, связанные с освоением содержания образования и способов получения знаний на основе развития основных познавательных процессов. Учебно-познавательная компетенция выступает в качестве целевого ориентира, показателя результативности и качества образования детей старшего дошкольного возраста [3, с. 133].

В психолого-педагогических исследованиях было не раз отмечено, что познавательное развитие осуществляется в процессе деятельности. В процессе амплификации разных видов детской

деятельности происходит развитие познавательной сферы ребенка, его познавательных процессов, отношения к миру. Одной из форм активности ребенка, направленной на познание свойств и связей объектов выступает познавательно-исследовательская деятельность. Она способствует формированию учебно-познавательной компетенции детей дошкольного возраста.

В старшем дошкольном возрасте познавательно-исследовательская деятельность выделяется в особую деятельность ребенка со своими познавательными мотивами, специфическими учебно-познавательными умениями. Чем старше ребенок, тем в большей степени познавательно-исследовательская активность смещается с окружающих его вещей к более отвлеченным предметам, не входящим в его непосредственный опыт и окружение. Здесь перед педагогом встает задача создать условия, при которых эти потребности будут удовлетворены [1, с. 9].

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя различные формы ее организации, интересные для дошкольников и позволяющие проявить им активную исследовательскую позицию. В работах Н.А. Коротковой представлены элементарные опыты и эксперименты, коллекционирование и классификационные работы, путешествие по карте, путешествие по реке времени [2, с. 10]. В нашей работе мы охарактеризуем особенности путешествия по карте как форму организации познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста.

Познавательно-исследовательская деятельность «Путешествие по карте» соответствует потребностям познавательного развития старших дошкольников. Она представляет собой освоение пространственных схем и отношений детьми (представления о пространстве мира, частях света и родной страны). Целью познавательно-исследовательской деятельности «Путешествие по карте» является создание условий для развития у детей старшего дошкольного возраста естественно – научных представлений об окружающем мире, формирование целостной картины мира.

Содержание данной деятельности тесно связано с задачами, которые можно успешно решать. К ним относятся следующие:

1. Знакомить детей с глобусом и картой (части света, материи, природные ископаемые, условные обозначения и символы) для развития элементарных географических представлений.
2. Знакомить детей с различными природно-климатическими зонами, условиями жизни на Земле и разными видами ландшафта.
3. Формировать представления о странах и населяющих их народах разных рас и национальностей; особенностях их жизнедеятельности.
4. Развивать самостоятельную исследовательскую активность, познавательный интерес.

Решая поставленные задачи, необходимо понимать разницу между познавательно-исследовательской деятельностью «Путешествие по карте» и игровой деятельностью детей. Несмотря на то, что «исследования-путешествия» предполагают наличие воображаемой ситуации, их основная цель анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать и устанавливать причинно-следственные связи между явлениями в пространстве и времени. В сюжетной игре ребенок «проживает» и осваивает целостные модели человеческих действий и отношений. Главное для него в игре – не анализировать мир, а быть в нем, пусть даже условно, кем-то значительным, управлять событиями.

Необходимо разводить задачи путешествия по карте с продуктивной деятельностью. Если в ходе образовательной ситуации «Путешествие по карте» педагог обозначает с детьми какие-то знания схемами, картинками, то это должна быть очень быстрая работа, не требующая значительных усилий. В отличие от продуктивной деятельности, смысл которой – достижение качественного материального продукта – результата деятельности, в познавательно-исследовательской деятельности главное – установление связей между вещами и явлениями. Результат, хотя и выраженный предметно – всего лишь систематизация, символизация представлений в схемах, значках-символах. Поэтому все макеты, альбомы, панно создаются в совместной с детьми деятельности после путешествия по карте.

Этапы работы с детьми в процессе путешествия по карте можно свести к следующим:

1. Составление плана предварительной работы.
2. Определение модели предметно-пространственной среды.
3. Презентация детьми результатов работы по данной теме.

Таким образом, путешествие по карте как форма организации познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста способствует развитию готовности к самостоятельному решению задач, связанных с освоением содержания дошкольного образования и способов получения знаний на основе развития основных познавательных процессов. Это современная

форма организации совместной со взрослым детской деятельности, которая позволяет решать актуальные задачи познавательного развития дошкольников.

Литература

1. Гончарова Е.В., Левашова И.И. Формирование учебно-познавательной компетенции дошкольников как основы подготовки к учебной деятельности на этапе дошкольного образования // Вестник Нижегородского государственного гуманитарного университета. – Изд-во Нижегород. гуманит.ун-та, 2010. – № 1. – С. 8–13.
2. Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. – М., 2007.
3. Левашова И.И. Особенности учебно-познавательной компетенции старших дошкольников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия Педагогика, психология. – Изд-во: ГОУ ВПО Тольяттинский государственный университет. – 2011. – № 2 (5). – С. 133–135.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» // Российская газета – Федеральный выпуск. – № 5125 от 5 марта 2010 г.
5. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – М., 2012.

УДК 372

Э.В. Маклаева, В.В. Олухова

г. Арзамас, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

Одним из необходимых условий управления образовательным учреждением является его информационное обеспечение, которое подразумевает выбор и соответствующую обработку сведений, характеризующих состояние ее образовательной системы.

Система информационного обеспечения управления образовательным учреждением выполняет ряд важных функций, которые состоят в том, чтобы были удовлетворены потребности руководителей школы, ее структурных подразделений, учителей и учащихся в получении сведений, необходимых для их деятельности. К таким сведениям можно отнести сведения об обеспеченности средствами образования, о состоянии образовательного пространства в школе, о профессиональной квалификации учителей; об образованности учащихся. Система информационного обеспечения управления школой предназначена для передачи руководителям школы, учителям, учащимся сведений и документов, которые адресно направлены им; для выявления уровней общеинтеллектуального развития, физического и эмоционально-психического здоровья обучающихся, их потребностей в образовании; для получения учителями информации о тех трудностях, которые испытывают родители в процессе воспитания и обучения своих детей, о доле участия, которое они принимают в этом процессе [1, с. 136].

Как показывает практика, что определение состава функций управления подобным образом позволило добиться единообразных подходов субъектов управления к отбору и обработке сведений, которые подлежат передаче на все уровни управления. В школе имеется возможность варьировать информационное обеспечение в зависимости от индивидуальных потребностей тех или иных участников образования.

Информационное обеспечение руководителя образовательного учреждения имеет два канала: *формализованный*, по которому циркулирует информация, которая регламентирована по содержанию, форме и времени представления и обладает достаточной степенью достоверности; *стихийный*, по которому неуправляемо поступает огромное количество самых разнохарактерных сведений к руководителям, эти сведения не всегда объективно отражают действительное положение вещей (к таким сведениям можно отнести телефонные звонки, обращения в устной форме и др.).

В практике управления пока преобладает второй канал. Необходимо, чтобы руководители образовательных учреждений были обеспечены достоверной, объективной, регламентированной по времени и по форме информацией, то есть чтобы основная информация поступала по формализованному каналу, а информация, поступающая по стихийному каналу только ее дополняла.

Целевая единовременная информация, которая подготавливается по заданию руководителя в виде аннотаций, справок, целевых анализов специалистами по тому или иному вопросу, занимает промежуточное положение в системе информационного обеспечения управления образователь-

ными системами. Потребность в них значительно уменьшается при правильной организации информационного обеспечения.

С физической структурой транспортировки информации не связана в общем случае логическая структура информационных потоков [3].

Рассмотрим каналы связи, которые используются в системе мониторинга для осуществления транспортировки информации. К ним можно отнести интернет-каналы, которые используются для передачи в Министерство образования данных от региональной образовательной сети, из городских и районных органов управления образовательными учреждениями, а также из общеобразовательных учебных заведений, связь с которыми по коммутируемым телефонным каналам (внутриобластным) оказывается недостаточно надежной, слишком дорогостоящей и неустойчивой. К таким каналам связи можно также отнести коммутируемые каналы для связи по технологии dial-up, которые используются для связи в черте регионального центра и передачи данных на коммуникационный сервер региональной образовательной сети субъектами мониторинга, кроме того и для передачи данных в районах местным провайдером Интернет общеобразовательными учебными заведениями.

Из малооснащенных школ в сельских районах при небольшой скорости передачи данных информация может передаваться с курьером на дискете в районный орган управления образованием для последующей отправки на коммуникационный сервер региональной образовательной сети. Для передачи данных в отдельных случаях, например при отсутствии проводной телефонной сети, использоваться могут радиосредства (радиомодемы). Но такие средства остаются неэффективными, так как имеют достаточно высокую стоимость и сравнительно небольшой радиус действия.

Можно выделить два аспекта, которые способствуют ограничению доступа к информации. Это этический аспект и аспект доверия.

Возможность использовать полученные данные во вред кому бы то ни было – с этим связан этический аспект. В случае, когда в данных обследования содержатся личностные оценки, например, рейтинги педагогов, результаты психодиагностики учащихся, или образовательных учреждений, этот аспект особенно актуален. Эти оценки могут принести значительный ущерб в случае некомпетентного их использования. К таким данным поэтому должен быть ограничен доступ. Необходимо в рамках мониторинга использовать статистические обобщенные величины, в которых выделены те или иные типологические группы.

Аспект доверия является вторым аспектом проблемы ограничению доступа к информации. Так как педагогический мониторинг осуществляется в конкретном общеобразовательном учреждении или в конкретном классе, то есть возможность включить его результаты в рекомендации или в отчет.

Всю накапливаемую в школе информацию можно разделить на внешнюю и внутреннюю [2]. Нормативные документы о системе управления в округе, городе, в школе (распоряжения, приказы, и т.п.), директивы, учебные программы, учебные планы, научно-педагогическая и общественно-политическая информация – все это относится к *внешней* информации.

Чтобы показать результаты обучения и его состояние, результаты развития и воспитания обучающихся, представить данные об учителях, о руководителях школы, об их деятельности, представить сведения о материально-технической базе образовательного учреждения; данные о внешних связях школы с другими учреждениями используется *внутренняя* информация.

Кроме того по времени вся информация подразделяется на оперативную и стратегическую (тематическую и школьную).

Выявить наметившиеся отклонения в управлении имеет своей целью *оперативная* информация. К ней можно отнести сведения необходимые руководителю для оценки работы образовательного учреждения за четверть, месяц, день, неделю.

Данные об итогах анализа учебного года относятся к *стратегической* информации. Также к ней можно отнести директивные документы государственной Думы, комплексные программы развития школы, постановления правительства и т.п.

Оперативная и стратегическая информация по своему содержанию, как в управляющей, так и в управляемой подсистемах являются составной частью итоговой информации.

Использование в дистанционном обучении телекоммуникационных технологий получает большое распространение в последнее время в управленческой деятельности руководителей образовательных учреждений. Ее использование более оперативно позволяет осуществлять дифферен-

цированный подход к обучению. Кроме того; применение телекоммуникационных технологий в управлении дает возможность организовывать общение интерактивного характера обмена мнениями с педагогами других регионов для их обобщения, а также разрабатывать новые системы контроля; проводить групповые занятия; и т.д.

Определим вид информации, которая будет необходима при формировании информационного обеспечения управления школой, а также способ организации сбора такой информации. При этом собранные данные можно считать информацией в полном смысле слова. Только при условии использования собранных данных для решения конкретных задач и принятия управленческих решений их можно считать информацией в полном смысле этого слова. Упорядочение информации способствует улучшению ее качества. А для анализа и принятия управленческих решений используется информационный массив, который формируется из совокупности упорядоченных фактов и статистических данных.



Педагогический мониторинг для создания системы информационного обеспечения управления школой является основным инструментом. Для выбора системы сбора информации и обеспечения системы управления образовательным учреждением можно предложить схему распределения информационных потоков среди субъектов управления школой:

Для того чтобы деятельность в сфере информационно-компьютерных технологий была возможной, требуется ряд объективных и субъективных предпосылок. В нашем случае для осуществления распределения информационных потоков среди субъектов управления школой необходимо выполнение ряда условий: правовые условия; поддержка инновационной деятельности, разработка и распространение программных продуктов; организационные условия.

Для создания оптимальной системы информационного обеспечения управления школой необходимо введение новых моментов в основных видах управленческой деятельности. От качества управленческой информации, которой владеет руководитель, во многом зависит эффективность управления. Управленческая информация должна быть: а) полной и минимально достаточной; б) системной и структурированной; в) объективной и достоверной; г) значимой и востребованной; д) своевременной, оперативной в поступлении, обработке и передаче исполнителям. Банк управленческой информации представляет собой матрицу, в строках которой заложены виды информации по функциям управления (нормативно-правовая, научно-методическая, планово-прогностическая, контрольно-аналитическая информация), а в столбцах – виды информации по содержанию управленческой деятельности. Для повышения эффективности управления школой необходимо

создание комплексного банка управленческой информации, что позволяет реализовать все указанные требования [1, с. 137].

Рассмотрим пример одного из вариантов управленческой информации руководителя школы.

В *первой* строке (нормативно-правовая информация) помещается перечень нормативных документов. Во *второй* строке (научно-методическая информация) определяется перечень ключевых научно-методических публикаций. В *третьей* строке (планово-прогностическая информация) помещается список всех планов работы, концепций и программ развития, прогностических материалов. В *четвертой* строке (контрольно-аналитическая информация) составляется перечень всех справок, актов по итогам различных проверок.

В *первом* столбце матрицы располагается информация по общим вопросам управления школой; во *втором* – по работе с педагогическими кадрами (подбор, расстановка, повышение квалификации, научно-методическая работа, аттестация), в *третьей* определяются требования к профессиональной компетентности педагогических кадров; в *четвертом* столбце содержится информация по материально-финансовому обеспечению; в *пятом* – по социально-правовой защите детей; в *шестом* – по организации учебного процесса; в *седьмом* – по организации воспитательной работы и дополнительного образования детей; в *восьмом* – по национальному образованию, которое определяет требования (нормативы) к уровню обученности, воспитанности и развития учащихся.

Для сбора информации по данной схеме можно использовать как ИКТ-технологии, так и безмашинный способ. Однако применение современных ИКТ-технологий дает возможность оперативно вносить в память компьютера не только контрольно-аналитическую информацию о состоянии дел в школе, но и содержание всех важных нормативно-правовых документов, необходимых научно-методических разработок, планов, концепций, программ развития. Причем, в компьютер вводится как внешняя, так и внутренняя информация [3]. Использование этой модели для сбора и хранения управленческой информации облегчает процесс анализа деятельности педагогического коллектива и администрации школы, так как в матрице уже установлены причинно-следственные логические связи. От социально-правовой защиты детей и качества образовательного процесса зависит результат (уровень обученности и развития учащихся). От ресурсов (от кадров, их квалификации и материально-финансового обеспечения школы) зависит образовательный процесс. В результате это все определяет эффективность системы управления.

Литература

1. Гусев Д.А. Инновационные образовательные ресурсы сельской школы в контексте реализации ФГОС // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 39–42.
2. Гусев Д.А. Особенности подготовки учителей сельских школ // Высшее образование в России. – 2007. – № 3. – С. 144–145.
3. Жесткова Е.А. Формирование навыков проектной и исследовательской деятельности в начальной школе // Нижегородское образование. – 2010. – № 4. – С. 136–141.
4. Жесткова Е. А. Изучение профессионального самоопределения школьников // Акмеология. – 2014. – № 1–2. – С. 80–81.
5. Маклаева Э.В. Эстетическое воспитание младших школьников средствами математики // Культура и образование. – Июнь 2014. – № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/06/1923> (дата обращения: 02.06.2014).
6. Маклаева Э.В. Этапы формирования и развития пространственных представлений обучающихся в процессе обучения математике // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5; URL: <http://www.science-education.ru/119-14938> (дата обращения: 16.10.2014).

УДК 373.25

О.П. Гильдебрандт

г. Нижневартовск, МАДОУ ДС № 66 «Забавушка»

ФОРМИРОВАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Проблема формирования дружеских взаимоотношений как никогда актуальна на современном этапе развития. В Законе РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2), в пояснении принципов государственной политики в области образования, подчеркивается приоритет общечеловеческих ценностей. В концепции дошкольного воспитания выделяется задача приобщения детей к миру нравственных, человеческих ценностей (дружеские отношения, доброта, милосердие, сострадание). В стандарте дошкольного образования в образовательной об-

ласти «**Социально-коммуникативное развитие**» также указывается на необходимость усвоения детьми «норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие взаимодействия ребенка со сверстниками». Таким образом, формирование доброжелательного и внимательного отношения детей к другим людям, в том числе и к сверстникам, можно считать, государственным заказом.

Между тем, как свидетельствуют публикации по данной проблеме, у современных детей уровень воспитанности дружеских взаимоотношений друг к другу оставляет желать лучшего.

Анализ состояния проблемы в науке показал, что, проблема формирования дружеских взаимоотношений у дошкольников являлась постоянным предметом пристального внимания у классиков зарубежной и отечественной педагогики. При этом в формировании дружеских взаимоотношений у детей важными считались средства народной педагогики. Но система использования средств народной педагогики в формировании дружеских взаимоотношений у старших дошкольников до сих пор исследована недостаточно.

Сказанное показывает актуальность разработки системы воспитания дружеских взаимоотношений у старших дошкольников к сверстникам средствами народной педагогики.

Дружба детей как наиболее близкая связь между детьми ускоряет процесс действенного формирования дружеских взаимоотношений. Значимыми характеристиками *дружеских взаимоотношений* являются взаимопомощь и отзывчивость. Научившись помогать, не замыкаясь в дружеских объединениях, личность глубже развивается в нравственном аспекте, что помогает ей беспрепятственно входить в коллективные отношения, вносить свой собственный вклад в их развитие.

Народная педагогика – составная и неотъемлемая часть общей духовной культуры народа, это плод наблюдений за развитием детей, взаимоотношений между детьми, это народная мудрость многих поколений, которая накапливается веками (К. Д. Ушинский).

Педагогическая мудрость народа выражена в устном народном творчестве: сказках пословицах, поговорках, а также в содержании народных игр (словесных и подвижных). Эти средства народной педагогики не только формируют любовь к традициям своего народа, но и способствуют развитию личности в духе патриотизма.

Общеизвестно, что каждый народ имеет свои национальные сказки, все они передают от поколения к поколению основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие.

Воспитание любви к своему Отечеству, гордости за свою страну должно сочетаться с формированием доброжелательного отношения к культуре других народов, к каждому человеку в отдельности, независимо от цвета кожи и вероисповедания. Особенно это актуально в наши дни, когда среди какой-то части взрослого населения возникают противостояния по данным проблемам.

Цель разработанной системы работы со старшими дошкольниками: формирование дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста средствами народной педагогики.

Цель конкретизировалась в следующих задачах:

1. Формировать у детей дружеские взаимоотношения, снизить уровень конфликтных ситуаций между детьми в группе.
2. Формировать представления о дружбе и дружеских взаимоотношениях.
3. Формировать готовность ребенка к эмоционально-положительным взаимоотношениям со сверстниками.
4. Обогащать представления детей о культуре взаимоотношений средствами народной педагогики.
5. Воспитывать положительные формы взаимоотношений между детьми.

Реализация системы работы по формированию дружеских отношений у старших дошкольников осуществлялась поэтапно.

На первом этапе – подготовительном (май 2009 г.)

- изучена психолого-педагогическая и методическая литература по данной теме и состояние проблемы в практике работы группы.
- систематизирован диагностический инструментарий для мониторинга по выявлению у детей уровня сформированности дружеских взаимоотношений средствами народной педагогики.
- составлен перспективный план работы с родителями, детьми, педагогами, направленный на формирование дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста.
- подобран практический материал для работы с родителями и детьми;

- приобретены и изготовлены разные виды кукольного театра: пальчиковый, ложечный, ба-ба-ба, настольный, теневой, варежковый, конусный, шариковый и другие.
- проведено первое родительское собрание по теме исследования.

Диагностический этап реализации системы (сентябрь – октябрь 2009г.) был посвящен диагностике уровней сформированности представлений о дружеских взаимоотношениях и представлений о дружбе у старших дошкольников.

Для выявления уровней дружеских взаимоотношений дошкольников были подобраны диагностические методики и проведено обследование детей, в результате чего было обнаружено, что высокий уровень сформированности дружеских отношений не проявил ни один ребенок.

Средний уровень сформированности дружеских отношений показали 15 детей, что составило 63%. Представления детей о дружбе у детей этой группы не упорядочены, проявления дружеских отношений эпизодичны. Низкий уровень был зафиксирован у 9 детей, что составило 37%.

В основном дети в исходных срезах показывали средний уровень сформированности дружеских взаимоотношений: зачастую в совместных играх дети с трудом договаривались друг с другом о распределении ролей в игре или о распределении обязанностей в трудовой деятельности; были случаи проявления нетерпимости к мнению сверстников.

Исходя из анализа литературы и полученных результатов об уровнях сформированности у детей дружеских взаимоотношений, было скорректировано содержание работы с детьми.

На основном этапе работы система работы по формированию дружеских взаимоотношений у детей средствами народной педагогики была апробирована.

Для работы с педагогами образовательного учреждения в течение года были проведены: консультации, семинар по теме «Народная педагогика как средство формирования дружеских взаимоотношений у старших дошкольников», открытый просмотр НОД с использованием средств народной педагогики.

В работе с детьми использовались произведения разных жанров УНТ как в процессе НОД, так в ходе режимных моментов: пословицы и поговорки, сказки разных народов, позволяющие формировать у ребёнка представления о дружбе, помощи и поддержке нуждающимся, способам сочувствия другу и тому, кто в нём испытывает потребность.

Произведения УНТ включали в беседы о дружбе; заучивали пословицы, поговорки; читали и рассказывали сказки разных народов; просматривали видеофильмы и мультфильмы по мотивам народных сказок;

Параллельно строилась работа с родителями, направленная на обогащение реального опыта родителей в активном сотрудничестве с педагогом, обучение способам и методам формирования дружеских взаимоотношений средствами народной педагогики. Для этого использовались традиционные и нетрадиционные формы (совместные досуги, конкурсы, викторины, дискуссии, выставки).

Совместно с детьми и родителями проводили досуги, познавательные викторины, КВН, костюмированный бал.

Тематические конкурсы и выставки детских рисунков на тему «Я – гражданин России» были направлены на пропаганду интернационализма, дружбы детей, дружбы народов, национальной терпимости.

Итогом работы был выпуск брошюры «Дружба глазами семьи», сборник «Народные поговорки и пословицы о дружбе», сборник «Сказки и игры народов мира» где родители и дети показали результативность проведённой работы по формированию дружеских взаимоотношений средствами народной педагогики.

На итоговом этапе был проведен мониторинг, который выявил значительную положительную динамику в сформированности у детей доброжелательных взаимоотношений. Сопоставление полученных результатов с прогнозируемыми результатами доказали что эффективность разработанной системы формирования у старших дошкольников дружеских взаимоотношений средствами народной педагогики.

Проведенное исследование не решает всех задач формирования дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. В исследовании рассмотрена народная педагогика как одно из средств формирования дружеских взаимоотношений у детей. В дальнейшем планируется продолжить изучение данной проблемы и рассмотреть ее в аспекте работы с детьми младшего и сред-

него возраста. А также изучить влияние различных видов деятельности (игровой, учебной, трудовой) на формирование дружеских взаимоотношений у дошкольников.

УДК 373.25

Л.И. Дробязина

г. Нижневартковск, МАДОУ ДС № 66 «Бабушка»

РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования очерчивает ряд требований к познавательному развитию старших дошкольников, частью которого является их математическое развитие. Для интеллектуального развития детей существенное значение имеет приобретение ими математических представлений, которые активно влияют на формирование умственных действий, столь необходимых для познания окружающего мира.

В формировании элементарных математических представлений важную роль играют развивающие игры. Основное назначение их – научить детей различать, выделять, называть множества предметов, чисел, геометрических фигур, пространственных направлений. В развивающих играх есть возможность формировать новые знания, знакомить детей со способами действий.

Каждая игра несет конкретную задачу совершенствования математических (количественных, пространственных, временных) представлений детей. Систематическая работа с детьми в формировании математических представлений и умений посредством развивающих игр совершенствует общие умственные способности: логичность рассуждений и действий, смекалку и сообразительность, пространственные представления.

Однако проблема формирования и развития математических способностей детей посредством развивающих игр математического характера – одна из наименее разработанных на сегодня проблем дошкольной педагогики. В связи с этим возникает проблема: можно ли повысить уровень развития элементарных математических представлений дошкольников посредством использования развивающих игр математического характера.

Мы предположили, что введение в образовательный процесс развивающих игр создаст условия для успешного формирования элементарных математических представлений.

В процессе игр дети незаметно для себя, считают, складывают, решают различного рода логические задачи, формирующие определенные логические операции. Игры учат ребенка понимать математические понятия, формируют представления о соотношении цифр и чисел, количества и цифры, развивают умения ориентироваться в направлениях пространства, делать выводы.

При использовании развивающих игр широко применяются различные предметы и наглядный материал, который способствует тому, что занятия проходят в веселой, занимательной и доступной форме.

Подобранные развивающие игры по формированию математических представлений были условно поделены на следующие группы:

Игры с цифрами и числами. К данной группе игр отнесли игры обучающие детей счету в прямом и обратном порядке. В данных играх дети учатся свободно оперировать числами в пределах 10 (20) и сопровождать словами свои действия, развиваются такие навыки, как разбор числа на составные части и определение предыдущего и последующего числа в пределах первого десятка, у детей развиваются познавательные процессы: внимание, память, мышление. Игры: «Какой цифры не стало?», «Сколько?», «Путаница?», «Исправь ошибку», «Убираем цифры», «Назови соседей» и т.д.

Игры-путешествия во времени и на ориентировку в пространстве. К данной группе игр были сгруппированы игры, которые служат для изучения временных представлений, помогают детям быстро запомнить название дней недели и название месяцев, их последовательность. Игры: «Живая неделя» «Назови скорее», «Дни недели», «Назови пропущенное слово», «Круглый год», «Двенадцать месяцев».

Игры на ориентирование в пространстве. При помощи развивающих игр и упражнений дети овладевают умением определять словом положение того или иного предмета по отношению к дру-

гому предмету (объекту). Это такие игры как: «Найди предмет», «Расскажи про свой узор», «Мастерская ковров», «Художник», «Путешествие по комнате» и т.д.

Игры с художественным словом. К данной группе игр отнесли игры, в которых занимательные задачи оформлены в виде сказок, маленьких историй, веселых рассказов; стихи математического содержания, считалки, скороговорки, пословицы, загадки математического содержания. Это своеобразные увлекательные игры, вызывающие радостное эмоциональное состояние детей, упражнение в выделении количества, формы, величины, развивающие логическое и математическое мышление.

Игры с геометрическими фигурами направлены на формирование представлений об основных геометрических фигурах и развитие способности изображать их. Игры: «Геометрическая мозаика», «Лото», «Геометрическая картинка», «Составь фигуру и назови».

Игры на развитие творческих способностей и логического мышления. Такие игры способствуют развитию нестандартного мышления у детей, к ним отнесли игры: «Найди нестандартную фигуру, чем отличаются?», «Мельница», «Танграм», «Головоломка из картона», «Коломбово яйцо» и другие.

Игры применялись в различных формах. В процессе непосредственно образовательной деятельности развивающие игры использовали как ее отдельные части. В процессе совместной деятельности воспитателя с детьми игры включали в подгрупповые и индивидуальные формы работы для закрепления и уточнения математических представлений. Для использования игр в самостоятельной деятельности детей создавали необходимую предметно-развивающую среду: размещали игровой материал и необходимые пособия для игр.

Развивающие игры активно использовали в кружковой работе с детьми. Кружок «Математическая мастерская» посещали дети вне образовательного процесса по своему желанию. На кружке «Математическая мастерская» изготавливали с детьми математические игры, пособия для себя и для малышей и обыгрывали их. Это позволяло детям применять полученные ранее знания для того, чтобы решать практические задачи. С помощью «Математической мастерской»:

- закрепляли математические знания, полученные на занятиях;
- обогащали словарь детей доступными математическими терминами;
- готовили руку к письму через вырезывание, обводку и т.д.

Разработанная система работы по формированию элементарных математических представлений посредством развивающих игр позволила повысить:

- активность детей в процессе непосредственно образовательной деятельности;
- самостоятельность детей в решении различных проблемных ситуаций;
- уровни развития познавательных процессов: памяти, мышления (умений рассуждать, сравнивать, анализировать и т.п.);
- уровни развития культуры речевого общения детей друг с другом.

УДК 376.1

И.В. Снякова

г. Нижневартовск, МАДОУ ДС № 66 «Забавушка»

ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Образовательное учреждение сегодня рассматривается как организация, способная приносить устойчивый доход в муниципальный бюджет путем реализации образовательных услуг и расширения спектра данных услуг. На рынке образовательных услуг, как и любая другая организация, образовательное учреждение вступает в конкурентные отношения.

Для формирования стратегических конкурентных преимуществ в образовательном пространстве одним из основных направлений является положительный имидж образовательной организации.

Положительный имидж повышает конкурентоспособность, привлекает потребителей, обеспечивает доступ к финансовым, информационным, человеческим, материальным и другим ресурсам и способствует успешному осуществлению деятельности учреждения. Если положительное отношение сформировано, то за ним, как результат влияния социальных связей, обязательно последуют доверие и, в свою очередь, – повышение престижа.

Однако позитивная известность не появляется сама собой и не существует сама по себе, она требует целенаправленной систематической работы.

Понятие «Имидж» рассматривается как целенаправленно формируемый образ, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы.

Целью создания имиджа образовательного учреждения является повышение конкурентоспособности, привлечение инвестиций, установление и расширение партнерских связей.

В структуре имиджа условно можно выделить следующие блоки:

– **комфортность среды образовательного учреждения** (*оптимизм и доброжелательность в коллективе, своевременная психологическая помощь отдельным участникам образовательного процесса и пр.*);

– **качество образовательных услуг** (*вклад учебного заведения в развитие образовательной подготовки воспитанников, их психических функций, творческих способностей, формирование здорового образа жизни; ясное видение целей образования и воспитания, сформулированное в миссии образовательного учреждения; связи школы с различными социальными институтами и т.д.*);

– **позитивно воспринимаемый стиль образовательного учреждения** (*эффективная организационная культура ОУ; наличие и функционирование детских общественных организаций и т.д.*);

– **позитивный образ руководителя и персонала образовательного учреждения** (*педагогическая, социальная и управленческая компетентность сотрудников*);

– **яркая внешняя атрибутика** (*наличие внешней символики, ритуалов и пр.*).

Становление положительного имиджа нашего образовательного учреждения проходило поэтапно.

На первом этапе осуществляли:

- анализ сложившейся педагогической культуры ДООУ с ее системой ценностей, обычаев, традиций, стилей поведения, с утвердившимися ритуалами, церемониями и т.д.;
- выработку совместного видения перспектив, определение миссии учреждения, его срочных и перспективных целей, составление планов деятельности;
- разработку внешних атрибутов образовательного учреждения и этики педагогического взаимодействия;

Работа над внешним имиджем учреждения, заключалась:

- в разработке визуальных и деятельностных элементов внешней атрибутики для формирования образа, узнаваемого на рынке образовательных услуг;
- в представлении информации, рекламирующей образовательную деятельность учреждения (программ, публикаций, презентаций передового педагогического опыта), демонстрирующей уникальность услуг, предлагаемых дошкольным учреждением, подчеркивающих их качество.

Этап активного формирования внутреннего имиджа детского сада включал в себя:

- работу над внедрением и укреплением традиций образовательного учреждения среди сотрудников для создания корпоративного духа;
- создание общего стиля помещений учреждения – в соответствии с его традициями, с особенностями ее деятельности и финансовыми возможностями.

Для внешнего имиджа ДООУ использовали:

- изготовление разного рода рекламных средств для актуализации желаемого имиджа: *рекламные информационные материалы (листовки, буклеты, бюллетени)*;
- использование возможностей периодической печати, телевидения для пропаганды достижений детского сада;
- активное использование внешней атрибутики ДООУ;
- организацию дней открытых дверей, презентаций, участие в специализированных выставках, ярмарках образования и т.п.;
- создание собственного сайта в Интернет как проекта рекламной площадки для формирования благожелательного имиджа учреждения;
- организацию постоянной обратной связи для анализа эффективности проводимых мероприятий и т.д.

По сути, на данном этапе была создана и отработана система формирования и управления имиджем ДООУ.

На третьем этапе технологии управления процессом поддержки, корректировки и обновления внутреннего имиджа ДОУ осуществляли:

- стимулирование инновационной деятельности сотрудников;
- создание новых направлений деятельности ДОУ;
- постоянное поддержание прямой и обратной связи с потребителями образовательных услуг.

Управление внешним имиджем на этом этапе было нацелено на расширение различных видов рекламы, на широкую пропаганду достижений ДОУ.

Сформированный позитивный имидж детского сада позволил:

- повысить привлекательность дошкольного учреждения;
- повысить эффективность информирования населения относительно новых образовательных услуг;
- облегчить процесс введения новых образовательных услуг,
- повысить уровень организационной культуры дошкольного учреждения,
- способствовать улучшению социально-психологического микроклимата в коллективе;
- получить дополнительный доход от реализации дополнительных образовательных услуг;
- улучшить материальную базу учреждения за счет средств полученных от дополнительного дохода от платных услуг.

Можно **сделать следующие выводы:** для того, чтобы образовательное учреждение было привлекательным, имело свой неповторимый образ оно должно иметь:

- четко сформулированную миссию учреждения: постоянное самосовершенствование и повышение качества образовательных услуг;
- уникальную, неповторимую, особую систему ценностей, обычаев, традиций, стилей поведения, именуемую культурой дошкольного учреждения;
- оригинальную систему воспитательной работы;
- связь с учреждениями дополнительного образования, высшими учебными заведениями, различными социальными институтами и т.д.;
- яркие, узнаваемые, своевременно обновляемые информационные материалы для внешнего представления;
- систему целевой подачи информации потребителям о своем потенциале, успехах и предлагаемых образовательных услугах.

Таким образом, формирование положительного имиджа образовательного учреждения, является необходимым условием поддержания конкуренции и обеспечения его финансовой стабильности ДОУ.

УДК 373

Ю.В. Клыкова, И.С. Телегина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Среди главных черт и особенностей XXI века ученые прогнозируют угрожающе быстрое развитие экологического кризиса во всех индустриально развитых странах и ставят вопрос о максимальной мобилизации всех имеющихся средств и ресурсов мировой цивилизации на его преодоление.

Основной смысл научно – педагогического поиска в современных условиях заключается в выявлении оптимальных условий формирования экологического мышления как неотъемлемого компонента экологической культуры личности дошкольников. Дошкольное детство является фундаментальным этапом формирования основ экологической культуры, так как именно в этот период ребенок проявляет огромный интерес к миру природы, а эмоционально-чувственная восприимчивость делает этот период основополагающим. В своих исследованиях Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Л.В. Моисеева, Е.В. Гончарова и др., подчеркивали важность дошкольного периода в экологическом образовании.

Анализ различных концепций экологического образования показал, что однозначного и общепринятого определения главной цели экологического образования нет. В одних случаях под целью понимают формирование экологически грамотного человека, в других – воспитание отношения к

природе, в третьих – формирование экологического сознания, в четвертых – формирование экологической культуры и т.д. [1].

Стремление гармонизировать отношения человека и природы порождает новую культурологическую модель экологического образования, где определяющее значение имеет уровень экологического мышления каждого человека. Экологическое мышление – это скорее качественная характеристика мышления, которая интегрирует в себе элементы естественнонаучного, технического, гуманитарного мышления и включает как дискурсивный, так и наглядно – образный компоненты. Основу его составляет не только знание и понимание целостности, систематичности и процессуальности окружающего мира, взаимосвязи всех его самых разнообразных явлений, но и отношение к миру и к себе как части этого мира, осознание своей роли и предназначения, а значит и характера своей деятельности [8].

По мнению О.Н. Лазаревой и др. [4] в процессе ознакомления детей с природой необходимо синтезировать гуманитарные и естественнонаучные знания, акцентируется внимание не только на экологическом материале, но и на общечеловеческих ценностях (Земля – общий дом человечества и всех живых существ). В экогуманизованном педагогическом процессе меняются и методы обучения, так как он должен обеспечить единство учения и творчества. С целью активизации мыслительной деятельности детей используется ряд методических приемов:

- обследование: использование различных органов для определения свойств и признаков объектов;
- классификация: группировка рассматриваемых объектов и разработка различных классификационных систем;
- сравнение: сопоставление объектов и их свойств, признаков, соотнесение наблюдаемого объекта с рисунком в учебнике, с таблицей или другими изобразительными наглядными пособиями;
- коммуникация: использование устных и письменных форм изложения для описания природных объектов и явлений с целью их интерпретации (рассказ, инсценировка, зарисовка, лепка);
- экспериментирование: исследование свойств объектов, характера протекания природных процессов в определенных условиях;
- моделирование: конструирование предметных и графических моделей природных процессов.

Важная роль в экогуманизованном педагогическом процессе отводится играм. Дидактические игры – это игры с правилами, имеющие готовое содержание. В процессе дидактических игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления предметах и явлениях природы, растениях, животных. При этом игры способствуют развитию памяти, внимания, активизируют разнообразные умственные процессы. Игры дают возможность детям оперировать самими предметами природы, сравнивать их, устанавливать взаимосвязи между объектами природы. Дидактические игры по характеру используемого материала делятся на:

- предметные – игры с использованием различных предметов природы (листья, семена, овощи) например «Вершки и корешки», «Узнай на вкус» и т.д.;
- настольно-печатные – это игры типа лото, домино, разрезные картинки («Зоологическое лото», «Четыре времени года»);
- словесные это игры, содержанием которых являются разнообразные знания, имеющиеся у детей, и само слово [2]. Проводятся они для закрепления знаний у детей о свойствах, признаках связях тех или иных предметов.

Н.А. Рыжова [7] выделяет интеллектуальные игры. К ним можно отнести игровые формы: КВН, брейн-ринг. Вопросы и задания для таких игр должны быть неожиданными, интересными для детей не только по содержанию, но и по форме, развивать экологическое мышление и чувство юмора участников.

Подвижные игры природоведческого характера связаны с подражанием повадкам животных, в некоторых отражаются явления неживой природы («Мыши и кот», «Солнышко и дождик»).

С.Н. Николаева [5] и Т.С. Комарова [3] в процессе ознакомления детей с природой предлагают использовать игровые обучающие ситуации (ИОС). Первый этап ИОС – использование игрушек-аналогов, изображающих различные объекты природы, их целью является сопоставление живого объекта с неживым аналогом. Игрушка способствует разграничению представлений сказочно-игрушечного и реалистического характера, помогает осознанию специфики живого, выработке возможности правильно действовать с живым объектом или предметом.

Второй этап ИОС – связан с использованием кукол, изображающих персонажей литературных произведений. Сказочные персонажи использовались на занятии не с целью развлечь, а как усло-

вия, обеспечивающие решение дидактических задач. Литературная биография каждого персонажа позволяет использовать различные стороны их поведения на занятии: либо сильную, либо слабую.

Третий тип ИОС – это различные варианты игры в путешествие: «Поездка на выставку», «Экспедиция в Африку» и многое другое. Это вид игры, сюжет и роли которой допускают прямое обучение детей, передачу новых знаний.

В каждом случае сюжет игры продумывался таким образом, что дети посещали новые места, знакомились с новыми объектами в качестве путешественников, экскурсантов, туристов. В рамках ролевого поведения дети слушают пояснения, «фотографируют», рассуждают.

По мнению Н.Н. Поддьякова [6] содержание знаний о предметах и явлениях природы должно обеспечивать не только их распознавание как представителей того или иного класса, но главное формировать у детей понимание особенностей их строения и свойств. Поэтому ребенка необходимо учить рассматривать какой-либо новый предмет в той системе предметов, в которой он существует и функционирует. В этом процессе явление, анализируемое ребенком, соотносится не со сходными предметами и явлениями, как при классификации, а с объектами иной природы и характера. Например, животные соотносятся со средой обитания.

В основе процесса ознакомления с явлениями природы должно лежать действие ребенка с реальными предметами и явлениями. Ребенок, изучая материальные объекты, их свойства и отношения, должен постоянно взаимодействовать с ними. Тогда знания о том или ином явлении природы он получает не как готовый факт, а как результат, приобретенный в процессе деятельности, оперирования с предметами изучения, в процессе поисков и размышлений.

Таким образом, специфика экологического образования дошкольников должна заключаться в нахождении, выделении таких взаимосвязанных явлений природы, демонстрация которых доступна детям. Знания, представления, о единичных связях в природе, о цепочках взаимосвязанных явлений имеют большой дидактический смысл – они должны стать основой всей работы по формированию экологического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Гончарова Е.В. Теория и технологии экологического образования дошкольников. – Нижневартовск, 2008.
2. Дрязгунова В.А. – М., 1981.
3. Комарова Т.С. и др. Дошкольная педагогика. – М., 1997.
4. Лазарева О.Н. и др. Естествознание. – Екатеринбург, 1996.
5. Николаева С.Н. Роль игры в экологическом воспитании дошкольников. – М., 1996.
6. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. – М., 1977.
7. Рыжова Н.А. Невидимые ниточки природы: Метод. пособия по экологическому образованию детей дошкольного возраста. – М., 1995.
8. Телегина И.С. Психолого-педагогические условия становления экологического мышления у детей в процессе ознакомления с природой: автореферат дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2000. – 23 с.

УДК 373.2

Г.Г. Тюстина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

МЕТОДИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ДОО

Проблема адаптации ребенка к изменившимся условиям социального воспитания привлекала внимание в разное время как отечественных, так и зарубежных исследователей. Среди них Л.И. Божович, Н.М. Аксарина, Р.В. Тонкова-Ямпольская, С.Н. Теплюк, Е.И. Морозова, Н.Д. Ватутина, У. Шмидт, Е. Полони и др.

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

Дезадаптация (лат. dis – отсутствие; adaptatio – приспособление) – это психическое состояние, возникающее в результате несоответствия социопсихологического или психофизиологического статуса ребенка требованиям новой социальной ситуации [3]. Социальная дезадаптация – это процесс полной или частичной утраты социально значимых качеств, препятствующих успешному приспособлению ребенка к новым условиям социальной среды.

Решение данной проблемы требует создания условий, удовлетворяющих потребности малыша в тесном взаимодействии с мамой, в общении с другими взрослыми и сверстниками, в хорошем медицинском обслуживании и правильной организации образовательного процесса в детском саду. Здесь уместно вспомнить слова одного из основоположников научных подходов к воспитанию детей раннего возраста – Н.М. Аксаринной, которая неустанно повторяла, что садовник, пересаживая молодое деревце, выкапывает его с частью почвы, на которой оно произрастало, любовно ухаживает за ним, поливает, но, приживаясь на новом месте, оно все равно болеет. То же происходит и с ребенком. Нельзя неожиданно разлучать малыша с мамой, рушить уже сложившиеся стереотипы, оставлять его в незнакомой обстановке без поддержки, окружая незнакомыми людьми, не оставляя ни единой точки соприкосновения с привычной жизнью [1]. Другими словами, важно правильно выстроить всю систему жизнеобеспечения ребенка в этот сложный период.

Во многом восприятие ребенком новой социальной ситуации определяется актуализированной на данный момент потребности. В своих исследованиях А. Маслоу подчеркивал значимость иерархии потребностей человека, которые следует располагать ступенями в четкой логике их удовлетворения. «Я совершенно убежден, что человек живет хлебом единым только в условиях, когда хлеба нет, – разъяснял Маслоу. – Но что случается с человеческими стремлениями, когда хлеба вдоволь и желудок всегда полон? Появляются более высокие потребности, и именно они, а не физиологический голод, управляют нашим организмом. По мере удовлетворения одних потребностей возникают другие, все более и более высокие. Так постепенно, шаг за шагом человек приходит к потребности в саморазвитии – наивысшей из них» [2].

Таким образом, пока потребность низшей ступени не будет удовлетворена, последующие потребности более высокого уровня остаются для ребенка незначимыми или даже отсутствующими. Возвращаясь к вопросу адаптации ребенка к условиям дошкольной образовательной организации, взаимодействие ребенка с социумом должно осуществляться при условии четко выстроенной системы потребностной структуры ребенка, которую можно представить в виде иерархической лестницы. Иерархическая лестница предполагает последовательное расположение задач адаптации ребенка к условиям ДОО не в смысле их подчинения, а в порядке очередности их решения. Причем, важно понимать, что без успешного решения задач предыдущей ступени невозможно эффективное движение вверх с первой до четвертой ступени.

Иерархическую лестницу адаптации ребенка к условиям детского сада можно представить следующим образом (снизу вверх):

4-я ступень: РЕБЕНОК+МАМА+ВЗРОСЛЫЕ+ПРЕДМЕТЫ БЛИЖАЙШЕГО ОКРУЖЕНИЯ+СВЕРСТНИКИ

3-я ступень: РЕБЕНОК+МАМА+ВЗРОСЛЫЕ+ПРЕДМЕТЫ БЛИЖАЙШЕГО ОКРУЖЕНИЯ

2-я ступень: РЕБЕНОК+МАМА+ДРУГИЕ ВЗРОСЛЫЕ

1-я ступень: РЕБЕНОК+МАМА

Итак, основой иерархической лестницы выступает первая ступень. Поэтому, обеспечивая благоприятные условия для успешной адаптации ребенка к детскому саду, нецелесообразно неожиданно отлучать ребенка от матери, тем самым расшатывая основу его потребностной структуры. Находясь на данной ступени, рядом с матерью дошкольник испытывает чувство защищенности, доверия к окружающему миру. В противном случае ребенок изначально испытывает глубокое потрясение, что усугубляет процесс привыкания к изменившимся социальным условиям. Главная задача этой ступени – формирование матерью положительного отношения ребенка к воспитателю, быть помощником в решении текущих задач данной ступени. Обычно первое посещение ДОО происходит на прогулке (не более 15–20 минут). Ребенок, как правило, старается прижаться к маме. Поэтому она может предложить посидеть рядом с ней на скамейке, понаблюдать за тем, что происходит вокруг, комментируя действия воспитателя только с положительной стороны.

Главное для ребенка – мама рядом, довольная беседует с педагогом. Как только ребенок начинает отвлекаться, мама предлагает покинуть детский сад. Воспитатель приглашает ребенка прийти чаще. Вечером всей семьей полезно обсудить, как интересно было в детском саду. Так, постепенно связи ребенка со взрослыми начинают расширяться и ребенок переходит на вторую ступень иерархической лестницы.

Первоначально эти связи ограничены рамками семейных отношений. Затем круг общения ребенка со взрослыми составляют соседи, подруги мамы, знакомые, а затем и педагоги в детском саду. Однако, восприятие ребенком любого незнакомого взрослого происходит через призму мамино восприятия. Если мама благожелательно настроена к своей знакомой, улыбается ей, весело

с ней разговаривает, следовательно, ребенок проникается к ней доверием. Или, наоборот, если мама напряжена при общении со взрослым, педагогом, насторожена, то и дошкольник ощущает чувство тревоги и недоверия. Поэтому задача второй ступени – выстроить эффективную линию поведения ребенка и взрослого.

Усилия со стороны матери должны быть, прежде всего, направлены на то, чтобы установить доверительные, доброжелательные отношения с педагогами ребенка. Например, придя домой, можно обратить внимание ребенка на то, какая добрая и веселая воспитательница. В таком случае ребенку будет легче наладить контакт со взрослым, он быстрее примет незнакомого человека. В сознании ребенка будет закрепляться положительный образ педагога. Надо помнить, что это длительный процесс. Задача воспитателя на этом этапе – наблюдать за ребенком и его мамой, отмечать стиль их общения, уровень развития и потенциальные возможности малыша. Воспитатель должен выстраивать свои отношения с ребенком таким образом, чтобы тот принял его как интересного, хорошо знакомого человека, постепенно не боясь оставаться с ним в отсутствие мамы, и начал спокойно воспринимать предложения и помощь воспитателя.

Постепенно мама дистанцируется от малыша. Например, когда ребенок следит за тем, что делает воспитатель, мама незаметно отходит от него на шаг, становится за его спиной для того, чтобы в нужный момент успеть успокоить ребенка словом, взглядом, прикосновением. Постепенно дистанция между мамой и ребенком увеличивается. Задача педагога на этом этапе – привлекать ребенка интересными делами, вовлекать в совместную деятельность, подбадривать, активизировать его деятельность, тем самым формируя положительное отношение к себе. Ребенок все чаще по собственной инициативе будет отходить от мамы, задерживаться возле педагога, охотно откликаясь на его интересные предложения.

Как только будут налажены положительные взаимоотношения с педагогом, ребенок начнет ему доверять, он начнет проявлять любопытство к предметам ближайшего окружения, тем самым переходя на третью ступень иерархической лестницы его потребностной структуры. Малыша заинтересует оборудование участка детского сада. Затем ребенку можно предложить познакомиться с групповым помещением, оборудованием и игрушками группового помещения.

Задача данной ступени – помочь ребенку с доверием относиться к педагогу, освоиться в помещении детского сада, постепенно войти в режим группы. Сначала необходимо знакомить ребенка с групповым помещением, только затем вводить его в режим дня. Первоначально с помощью мамы и педагога, а затем самостоятельно ребенок будет передвигаться в незнакомом пространстве, с интересом заниматься с игровым материалом.

В группе ребенок может сидеть вместе с мамой, наблюдая за воспитателем, играющими детьми, может вместе с ней ходить по игровой комнате, знакомиться с игрушками. В групповой комнате не должно одновременно находиться более 2–3 детей с мамами, так как это может негативно сказаться на эмоциональном состоянии детей.

Детям трудно сразу освоить большое помещение групповой комнаты, расположение приемной, туалетной комнаты, места хранения игрушек. Поэтому взрослые приходят на помощь ребенку: подбадривают, подсказывают, хвалят, поддерживают возрастающую активность ребенка. В напряженные режимные моменты мама находится рядом с ребенком, помогает ему по мере необходимости. Другими словами, мама своим присутствием и непосредственным участием сглаживает переживания ребенка, связанные с напряженным ритмом жизни в детском саду, приучает к необходимости выполнения регламентированных действий, помогая принять новую социальную роль члена детского коллектива.

В это же время не следует оставлять ребенка без внимания и поддержки, помня, что для ребенка продолжают оставаться значимыми доверительные, доброжелательные взаимоотношения с воспитателем. Не следует разрушать логику иерархической лестницы словами: «Посмотри, сколько у нас ребятшек! Пойди, поиграй с ними!» Своими некомпетентными действиями воспитатель, сам того не желая, способен затянуть период адаптации детей. На третьей ступени сверстники ребенку пока не интересны. Никакой новой информации от сверстников он получить не может.

Поэтому 4-я ступень иерархической лестницы, на которой ребенок учится строить взаимоотношения со сверстниками, является завершающей. Основная задача этой ступени – формирование правильных, доброжелательных отношений со сверстниками.

Проблема адаптации – это проблема, как родителей, так и персонала детского сада. Задача родителей – правильно подготовить ребенка к поступлению в детский сад. Задача специалистов до-

школьной образовательной организации – помочь родителям успешно адаптировать ребенка к его условиям. Только грамотные, квалифицированные совместные усилия родителей и педагогов ДОО помогут решить эту трудную задачу и способствовать успешной адаптации дошкольника к новым изменившимся условиям социальной среды.

Литература

1. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. – М., 1981.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. Гутман Т., Мухина Н. – СПб, 2014.
3. Педагогическая энциклопедия. Воспитание здорового образа жизни учащихся. – М., 2005.
4. Теплюк С.Н. Актуальные проблемы развития и воспитания детей от рождения до трех лет. – М., 2010.

УДК 373.2

Г.Г. Тюстина, Р.А. Гафорова

*г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет;
г. Лангепас, Лангепасское городское МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 9 «Солнышко»*

ИЗУЧЕНИЕ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОСТИ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ СО СВЕРСТНИКАМИ

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из важных задач выделяется формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [7]. Современная отечественная педагогика активно выстраивает свою новую парадигму, ориентированную на человека. В центр современного воспитательного процесса ставится личность ребенка с присущим ей своеобразием характера и поведения. Вопрос о воспитании – это вопрос не только о средствах и методах воспитания, но и вопрос о нравственных ценностях, нормах и правилах, которые человек воспринял и которыми руководствуется в общении с людьми [3, с. 77].

Вместе с тем, в системе дошкольного образования наличествуют негативные тенденции: чрезмерная сосредоточенность на интеллектуальном развитии ребенка, технологизация современной жизни, которые ведут к недоразвитию эмоциональной и коммуникативной сфер, и как следствие этого – формирование неадекватного отношения к сверстникам. Поэтому одной из главных задач в дошкольном возрасте должно стать формирование доброжелательности во взаимоотношениях у детей старшего дошкольного возраста.

Вышесказанное обусловило актуальность изучения доброжелательности во взаимоотношениях у детей старшего дошкольного возраста.

Положительные взаимоотношения между детьми внутри группы – залог успешности их коммуникативного поведения в будущем. Между тем, в детском коллективе неизбежны конфликтные ситуации. Задача воспитателя – не просто умело разрешать острые ситуации среди воспитанников, но и, что более важно, не допускать их появления. А сделать это можно, создав крепкие и дружеские взаимоотношения между ребятами [4, с. 45].

Взаимоотношение – взаимная позиция одной личности к другой, позиция личности по отношению к общности [2, с. 23]. «Доброжелательность – отношение к человеку, ориентированное на содействие его благу, на совершение добра. Субъективно доброжелательность проявляется в благорасположении, симпатии, сочувствии, благодеянии. С нравственной точки зрения доброжелательность является долгом человека. В доброжелательности подчеркивается не только безусловное признание в другом человеке его морального достоинства, но выражается миролюбие, дружелюбие, готовность к плодотворному сотрудничеству» [3].

Формирование доброжелательности во взаимоотношениях у детей старшего дошкольного возраста осуществляется, прежде всего, в процессе усвоения детьми норм и правил поведения в обществе. Соблюдение правил поведения в обществе сверстников содействует становлению начал коллективных отношений, проявляющихся в дружной совместной игре, в согласованности действий, в стремлении помогать друг другу, поддерживать общий порядок в группе, в готовности каждого научить другого тому, чему научился сам, в умении считаться с другими, в бережном отношении к общим вещам, игрушкам и т.п.

Л.В. Артемовой выделены 5 уровней детских взаимоотношений в зависимости от их соответствия правилам поведения. Приведенная характеристика позволяет проследить процесс взаимовлияния детей в коллективе, значение правил в воспитании организованного поведения каждого ребенка. Автор считает, что для того, чтобы повысить взаимовлияние детей друг на друга, необходимо предоставлять им большую самостоятельность в использовании норм и правил поведения [1, с. 78].

На наш взгляд, при определении уровней доброжелательных взаимоотношений только с ориентировкой на усвоение правил поведения недостаточно учитывается внутренняя позиция ребенка: его потребность в общении, мотивы, чувства, воля. В процессе же взаимоотношений эти качества личности часто определяют круг и устойчивость контактов, положение ребенка в коллективе.

Учитывая, что нравственной основой доброжелательности во взаимоотношениях являются гуманизм и коллективизм, некоторые исследователи в качестве основных принимают и такие критерии поведения в обществе, как стремление к общению, умение бесконфликтно контактировать более или менее длительное время, проявлять внимание, заботу и др. Эти качественные показатели положены в основу классификации уровней доброжелательных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в работе Т.А. Владимировой. Автором выделены 4 уровня доброжелательных взаимоотношений: к I уровню были отнесены дети общительные, умеющие дружно играть, проявлять симпатию и дружеские чувства к товарищам, подчиняться правилам, решать возникающие конфликты. Ко II уровню также были отнесены общительные, инициативные дети, но несколько эгоистичные. К III уровню относились дети, не умеющие дружно играть, самостоятельно распределять роли и т. д. К IV уровню относились дети, нарушающие правила поведения в играх. Как видим, при характеристике уровней автор в основном выделяет умения ребенка общаться, проявлять инициативу, самостоятельность, черты коллективизма (табл. 1).

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить исходный уровень сформированности доброжелательности во взаимоотношениях у детей старшего дошкольного возраста. В экспериментальном исследовании приняли участие 15 детей подготовительной группы Лангепасского городского МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 9 «Солнышко».

Методами изучения доброжелательности во взаимоотношениях у детей 6–7 лет являлись наблюдение, опросные методы, диагностические методы, педагогический эксперимент.

Таблица 1

Критерии и показатели проявления доброжелательности во взаимоотношениях у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх (по Т.А. Владимировой)

| Критерии | Показатели |
|---|--|
| взаимодействие со сверстниками в игре | – умение не мешать товарищу, организовать игру или принять участие в совместной игре – умение играть длительно, увлеченно, сосредоточенно |
| знание норм поведения и использование доброжелательных форм общения со сверстниками | – умение разговаривать спокойно, – вежливо попросить, предложить товарищу свою игрушку, – уступить роль, оказать помощь |
| проявление нравственных чувств | – умение проявлять сопереживание, сочувствие, радость от общения со сверстниками |

На основе совокупности выделенных критериев были определены уровни сформированности доброжелательности во взаимоотношениях у детей 6–7 лет в градации: высокий, средний, и низкий уровни.

К I уровню (высокий уровень) были отнесены дети общительные, умеющие дружно играть, проявлять симпатию и дружеские чувства к товарищам, подчиняться правилам, решать возникающие конфликты.

Ко II уровню (средний уровень) также были отнесены общительные, инициативные дети, но несколько эгоистичные.

К III уровню (низкий уровень) относились дети, не умеющие дружно играть, самостоятельно распределять роли.

Констатирующий этап экспериментального исследования показал следующие результаты. Высокий уровень сформированности доброжелательности во взаимоотношениях зафиксирован у 4 детей (27%). Эти дети общительные, умеющие дружно играть, проявлять симпатию и дружеские чувства к товарищам, подчиняться правилам, решать возникающие конфликты. Средний уровень сформированности доброжелательности во взаимоотношениях продемонстрировали 8 детей, что в

процентном соотношении составляет 53% от общего количества детей в группе. Дети общительные, инициативные, но эгоистичные. Низкий уровень сформированности доброжелательности во взаимоотношениях продемонстрировало 3 детей, что составляет 20% от общего количества дошкольников, задействованных в экспериментальном обследовании. Это дети, не умеющие дружно играть, самостоятельно распределять роли, нередко нарушающие правила поведения в играх.

Исходя из результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, мы пришли к выводу, что необходима целенаправленная работа по формированию доброжелательности во взаимоотношениях у детей 6–7 лет.

Следующим этапом экспериментального исследования будет являться апробация педагогической технологии формирования доброжелательности во взаимоотношениях у детей старшего дошкольного возраста. Данная технология будет строиться с учетом образовательной программы дошкольного образования и ФГОС ДО.

Литература

1. Артемова Л.В. Развитие предпосылок толерантности в процессе социально-нравственного воспитания [Текст] / Л.В. Артемова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2011. – № 1. – С. 99–105.
2. Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. Как развить взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. – С.-Пб.: Детство-Пресс, 2012.
3. Павленко Т. Почему они конфликтуют?: Общение дошкольников. // Дошкольное воспитание. – 2012.– № 1. – С. 72–77.
4. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
5. Смирнова Е., Холмогорова В. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам. // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 8. – С. 73–77.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования <http://nsportal.ru>.

УДК 81.271(07)

С.А. Чиковкина

г.Арзамас, МБДОУ Детский сад № 30

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Каждое дошкольное образовательное учреждение должно разработать свою основную общеобразовательную программу, учитывающую специфику его деятельности и создавать условия для ее реализации согласно Федеральным государственным требованиям к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 года и Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 2151 от 20 июля 2011 года). При разработке основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ООПДО) в качестве примерной дошкольные образовательные учреждения (ДОУ) используют ту программу, на которую распространяется действующая лицензия и которая не имеет статуса «Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования», а значит степень ее соответствия Федеральным государственным требованиям не вполне ясна. Такое положение вызвало серьезные затруднения у педагогических работников дошкольных образовательных учреждений при проектировании психолого-педагогической работы. Уже при первых попытках организовать образовательную деятельность в соответствии с ФГТ возникла масса вопросов и профессиональных затруднений, как среди воспитателей, так и среди администрации.

Актуальность нашей работы заключается в проблеме, возникшей в работе дошкольных образовательных учреждений, так как большинство детских садов пытается адаптировать существующую систему работы к новым требованиям, что чаще всего приводит к несущественным формальным изменениям, препятствующим формированию интегративных качеств воспитанников. Многие еще не осознали необходимости проектировать образовательную деятельность в соответствии с ФГТ в условиях конкретного образовательного учреждения.

Уникальность разработки нашего проекта заключается в том, что образовательная деятельность реализуется в соответствии с ФГТ в условиях конкретного образовательного учреждения. Проект направлен на развитие речи детей разновозрастной группы детского сада посредством дидактиче-

ских игр. Период реализации проекта 1.10.13.-1.02.2014. проект состоит из нескольких этапов реализации: подготовительный, развивающий, закрепляющий.

Основной целью исследования является определение уровня развития речи детей в разновозрастной группе детского сада. К исследованию было привлечено 24 ребенка 4–7 лет. Возрастная группа детей 4–5 лет – 8 детей, 5–6 лет – 8 детей, 6–7 лет – 8 детей. Каждая возрастная группа была разделена поровну.

С целью выявления (диагностики) уровня развития речи были использованы следующие методики [5, с. 33]:

1. Методика «Назови одним словом».
2. Методика «Скажи наоборот».
3. Методика «Придумай окончание предложений».
4. Методика «Скажи наоборот».
5. Методика «Найди отличия в словах».
6. Методика «Объясни действия».

Методики «Назови одним словом», «Скажи наоборот» применяются для изучения уровня развития речи детей 4–5 лет; методики «Придумай окончание предложений», «Скажи наоборот» для детей 5–6 лет; методики «Найди отличия в словах», «Объясни действия» для 6–7-летних детей.

Целью констатирующего исследования являлось определение уровня развития речи детей в разновозрастной группе детского сада.

Для этого были проведено 6 методик, которые включали разные задания на выявление понимания смысловой стороны слов. Средний балл в экспериментальной группе равен 4, а в контрольной 5,5. Обследование детей по данной методике показало, что дети контрольной имеют более высокий уровень развития речи.

Высокий уровень развития речи не был выявлен ни у одного дошкольника. Как в экспериментальной, так и в контрольной группе выявлен преимущественно низкий и средний уровень развития речи.

У большинства детей 4-5 лет в разновозрастной группе детского сада низкий и средний уровни развития речи. Высокий уровень развития речи отсутствует, как в экспериментальной, так в контрольной группе. Выявлен преимущественно низкий уровень и средний уровни. Так, в экспериментальной группе низкий уровень выявлен у двух дошкольников и средний у двух; в контрольной группе выявлен очень низкий уровень у одного ребенка, средний – у трех детей.

Так, у подавляющего количества дошкольников был зафиксирован самый низкий уровень развития речи: эти дети не всегда могли применять слово в смысловом контексте, как того требовало задание.

Результаты методики «Скажи наоборот» таковы, что в экспериментальной группе имеется как высокий уровень развития речи, так и очень низкий, примерно такая же ситуация и с контрольной группой. Можно сказать, что у детей 5–6 лет у равного количества детей высокий и средний уровни, лишь у двух человек уровень развития речи очень высокий.

Данные по методике обследования детей «Найди отличия в словах» показывают то, что у детей контрольной группы общий уровень развития речи выше, чем у экспериментальной.

По данным обследования детей 6–7 лет по методике «Найди отличия в словах» построен график, где наглядно отражены результаты диагностики уровня развития речи у старших дошкольников.

Данные по методике обследования детей «Объясни действия» также показывают более высокий уровень развития речи детей контрольной группы, экспериментальной.

У большинства детей 6–7 лет в разновозрастной группе детского сада высокий уровень развития и примерное одинаковое количество детей имеют очень высокий и средний уровни развития.

Цель контрольной части эксперимента – определение уровня развития речи детей в разновозрастной группе детского сада после применения дидактических игр в разновозрастной группе детского сада.

На данном этапе были использованы те же методики обследования детей, что и на констатирующем этапе.

Средний балл в экспериментальной группе равен 8,75, а в контрольной лишь 6,25. Результаты обследования показывают, что уровень развития речи у детей экспериментальной группы повысился более, чем в два раза, а в контрольной лишь незначительно повысился.

Обследование детей по данной методике показало, что двое детей экспериментальной группы имеют очень высокий уровень развития, один высокий и один средний, а в контрольной лишь двое детей имеют высокий уровень развития речи, трое средний и один низкий.

Половина детей экспериментальной группы имеют очень высокий уровень развития речи, а другая половина высокий. В контрольной же группе лишь у двоих высокий, а у остальных - средний и низкий уровни.

У детей 4–5 лет в разновозрастной группе детского сада очень высокий и высокий уровни развития речи. Высокий и средний уровень в контрольной группе примерно у равного количества детей. Трое детей из экспериментальной группы имеют очень высокий и высокий уровни развития речи, в контрольной же группе отсутствует высокий уровень развития речи детей. У подавляющего количества дошкольников был зафиксирован самый низкий уровень развития речи: эти дети не всегда могли применять слово в смысловом контексте, как того требовало задание.

Общий уровень развития речи детей экспериментальной группы превышает уровень контрольной.

Результаты методики «Найди отличия в словах» таковы, что в экспериментальной группе имеется очень высокий и высокий уровни развития речи, в контрольной же группе общий уровень развития речи ниже.

Данные по методике обследования детей «Объясни действия» показывают то, что у детей экспериментальной группы общий уровень развития речи выше, чем у контрольной, хотя на констатирующем этапе контрольная группа занимала лидирующее положение.

По данным обследования детей 6–7 лет по методике «Найди отличия в словах» построен график, где наглядно отражены результаты диагностики уровня развития речи у старших дошкольников.

Эффективность проведенной работы подтвердила математическая обработка данных проведенная по критерию Манна-Уитни. Данные контрольного этапа статистически значимы, что говорит об эффективности работы.

Таким образом, применение дидактических игр, построенных с учетом возрастных особенностей формирования и развития речи, стимулирует развитие речи воспитанников разновозрастной группы детского сада.

Результаты апробации данного проекта позволяют сделать вывод о том, что применение разработанной нами системы дидактических игр позволяет поддерживать у детей разновозрастной группы детского сада интерес к изучаемому материалу. В игровой деятельности дети в большей степени самостоятельно получают новые знания и активно помогают друг другу. Было замечено, что пассивные в общении дети включались в игру с желанием. В игре дети применяют знания в новых условиях или ставят такие задачи, решение которых требует проявления разнообразных форм образовательной деятельности.

Реализованный проект не исчерпывает всех вопросов, касающихся анализируемой проблемы. Перспективу дальнейшей работы мы видим в изучении речевой и мыслительной деятельности современного дошкольника: его суждений, предпочтений, интересов, высказываний.

Разновозрастная группа представляет собой особую среду развития ребенка, реализующаяся в сосуществованием различных систем взаимодействия: «ребенок-взрослый», «ребенок-сверстник», «ребенок-младший ребенок», «ребенок-старший ребенок». Эффективность развития речи детей в разновозрастной группе обеспечивается освоением реальной ролевой позиции в процессе разновозрастных взаимодействий, а уровень развития речи служит важнейшим показателем как социального, так и личностного развития дошкольника.

Нами было обнаружено, что если в группе создавать специальную развивающую речевую среду, то речь детей становится богаче, разнообразнее, правильнее, интересы детей расширяются, возникают новые поводы для общения как с детьми, так и со взрослыми, что говорит об интеллектуальном развитии.

Дидактическая игра создает подходящие условия для проявления способностей и интересов всех детей. Изменяя содержание игр, можно варьировать их сложность, тем самым задавая зону ближайшего развития, как для успешных и менее успешных детей в группе.

Таким образом, реализованный нами проект работы показал, что использование системы дидактических игр позволяет поддерживать у детей интерес к изучаемому материалу, влияет на ак-

тивность детей на протяжении всего занятия, а изучение нового материала происходит гораздо эффективнее.

Литература

1. Гусев Д.А. Познавательльно исследовательская деятельность как средство амплификации детского развития // Дошкольное воспитание. 2014. № 7. С. 104.
2. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // Начальная школа. 2013. № 5. С.24-28.
3. Жесткова Е.А. Формирование ценностных ориентиров у младших школьников в процессе изучения лексики на уроках русского языка/ Е.А. Жесткова, Е.В. Цуцкова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2014. № 4. С.70-74. № 12. С. 85-88.
4. Жесткова Е.А. Мир детства в творческом сознании и художественной практике В.И. Даля // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2014. № 4. С.70-74.

УДК 37.04

И.Р. Шайнурова

г. Нижневартовск, КУ «Нижневартовская санаторная школа»

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ С ДЦП В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САНАТОРНОЙ ШКОЛЫ

В «Нижневартовской санаторной школе» осуществляется воспитание, обучение и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом их индивидуальных, возрастных, физиологических, психологических, интеллектуальных и других особенностей, образовательных потребностей и возможностей.

В рамках инклюзивного образования нашу школу посещают дети с ДЦП, которым характерно следующее:

- Нарушение двигательных функций.
- Нарушение речи.
- Специфические отклонения в психическом развитии.
- Нарушение познавательной деятельности.
- Нарушение формирования личности.
- Расстройства эмоционально – волевой сферы.

Основной целью коррекционного обучения и воспитания детей с ДЦП в «Центре оздоровительной и коррекционной работы», которая создана на базе нашей школы, является всестороннее развитие ребенка в соответствии с его возможностями и максимальная адаптация к окружающей действительности.

Необходимым условием реализации задач центра является комплексный подход к диагностике, развитию и коррекции нарушенных функций, который обеспечивается тесной взаимосвязью психолого-педагогических и лечебных мероприятий. Осуществление общеобразовательных задач неразрывно связано с решением коррекционных задач.

Коррекционно-педагогическое воздействие осуществляется через совместное сотрудничество многопрофильных специалистов школы. Каждый специалист не только выполняет свой раздел работы, но и поддерживает тесную связь с коллегами, включает в свои задания материал, рекомендуемый другими специалистами для закрепления их работы.

Психолого-педагогическое изучение детей с ДЦП представляет существенные трудности в связи с многообразием проявлений у них нарушений двигательного, психического и речевого развития. При составлении заключения и психолого-педагогической характеристики по результатам обследования ребенка с ДЦП, в документах отражаем не только уровень интеллектуального и речевого развития, но и такие важные для организации коррекционной работы показатели, как способ передвижения, уровень развития манипулятивной функции и навыков самообслуживания, наличие сопутствующих нарушений.

Результаты динамического роста детей периодически обсуждаем и анализируем на психолого-медико- педагогическом консилиуме школы.

Коррекционно-педагогическая работа учителя-дефектолога направлена на преодоление и предупреждение вторичных нарушений развития ребенка, а также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешного обучения в общеобразовательной школе.

Особое внимание при работе с детьми с ДЦП уделяется развитию двигательных, психических, речевых функций ребенка, профилактике и коррекции их нарушений через различные формы работы, но особое внимание уделяется логоритмике, су-джок терапии и нестандартному оборудованию.

Логопедическая ритмика – одно из звеньев коррекционной педагогики. В логоритмике коррекционная работа основывается на взаимодействии движения, музыки, речи. У детей с ДЦП проблема заключается в том, что характеристика каждого из этих компонентов в определенной степени не соответствует норме [1].

| | |
|----------|---|
| Движение | При ДЦП нарушение двигательных функций первично, это сказывается на выполнении самых элементарных упражнений. |
| Музыка | Выразительными средствами музыки служат ритм и темп, соблюдение которых затруднительно детьми с ДЦП. |
| Речь | Для детей с ДЦП характерны различные формы речевого дизонтогенеза (проявляются в виде обратимых нарушений, либо более стойких системных расстройств). |

Цель логопедической ритмики для детей с ДЦП заключается в максимальном всестороннем развитии ребенка в соответствии с его возможностями и соответствующей адаптации к социальной среде.

Задачи логоритмики:

- способствовать овладению определенными видами двигательной-моторной деятельности, укреплению костно-мышечной системы;
- исправлять речевые нарушения (речевое дыхание, оральный праксис, просодика, фонематический слух, звукопроизношение);
- расширять и обогащать словарный запас, формировать связную речь, её грамматический строй;
- развивать психические функции (зрительное, слуховое восприятия, память, внимание);
- формировать навыки ориентирования в пространстве;
- осуществлять эстетическое и нравственное развитие, используя методические приемы обучения и организацию среды (дидактические пособия, музыкальное сопровождение и др.);
- формировать базу социализации с помощью упражнений, имитирующих бытовые действия, обыгрывания сценок из жизни и т.д.

Таким образом, логоритмические игры-упражнения с мячом, кубиками, лентами, веревочками развивают общую моторику, координацию движений, ориентировку в пространстве, развивают мышечную систему, слуховое внимание.

В коррекционно – развивающей работе активно используем приемы Су-джок терапии в качестве массажа при расстройствах речи, для развития мелкой моторики пальцев рук, а так же с целью общего укрепления организма. Су-джок терапия является одним из эффективных приемов, обеспечивающих развитие познавательной, эмоционально-волевой сфер ребенка. Во время коррекционной деятельности происходит стимулирование биологически активных точек, расположенных на пальцах рук при помощи различных приспособлений (шарики, массажные мячики, грецкие орехи, колючие валики). Эту работу проводим перед выполнением заданий, связанных с рисованием и письмом, в течение 1 минуты. Су-джок терапия, совместно с пальчиковыми играми, мозаикой, шнуровкой, штриховкой, лепкой, рисованием активизирует развитие речи детей.

Варианты использования су-джок шаров:

- массаж су-джок шарами;
- массаж пальцев эластичным кольцом;
- при автоматизации звуков;
- при совершенствовании лексико-грамматических категорий;
- для развития памяти и внимания;
- для звукового и слогового анализа слов;
- при совершенствовании навыков употребления предлогов.

Эффективной показала практика применения методики «Покажи стихи руками» [3], целью которой является развитие речи, мелкой моторики и координации слова с движением. Игры со сти-

хами активно развивают у детей память, внимание, речь и образное мышление; свободу движений и чувства пространства; обогащают внутренний мир.

Коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата у детей на занятиях учителя-дефектолога проводится с использованием оригинального авторского оборудования и приспособлений: «Весёлые карандаши», обучающий тренажер «Рыбка», «Массажные коврики», «Тренажеры с бусинками», игра «Сенсино», «Волшебная подставка», «Ладочки с пуговицами» и «Перчатки с сюрпризом». Они способствуют восстановлению физиологической кинематики и кинестетического восприятия ладоней, закрепляют счет, форму и т.д.

Успешность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от родительской ответственности. Используя различные формы работы с родителями, мы привлекаем их к сотрудничеству для максимальной помощи ребёнку:

- коллективные формы взаимодействия: родительские собрания, «Дни открытых дверей», тематические занятия «Мы вместе»;
- индивидуальные формы работы с семьей: анкетирование и опросы, беседы и консультации специалистов, почта доверия, «Родительский час»;
- формы наглядного информационного обеспечения: информационные стенды и выставки, выставки детских работ, открытые занятия педагогов;
- нетрадиционные формы: участие родителей в творческих конкурсах, участие родителей в массовых мероприятиях школы, защита семейных проектов, выпуск газеты.

Организация коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ДЦП в условиях коррекционной школы определяется особенностями развития данной категории детей и основными принципами построения специальной коррекционно-образовательной работы.

Литература

1. Жигорева М.В. Организация логоритмических занятий с детьми, страдающими детским церебральным параличом // Логопед. – М.: Издательство «Творческий Центр Сфера», 2006. – № 3. – С. 13–22.
2. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
3. Покази стихи руками / Авт.-сост. А.В. Никитина. – СПб.: КАРО, 2009. – 96 с. – (Серия «Популярная логопедия»).

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИСКУССТВО

УДК 78.01

О.Е. Гаврилова, Д.А. Галиуллина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС В ИТАЛЬЯНСКУЮ ВОКАЛЬНУЮ НАЦИОНАЛЬНУЮ ШКОЛУ

Четыре века подряд, итальянская вокальная школа была ведущей, слава ее связана с исторически сложившимся стилем *bel canto*. Развитие итальянской школы неотделимо от развития искусства оперы, зародившейся в Италии.

Первая опера, написанная в 1594–1597 г. Якопо Пери и Оттавио Риннучини «Дафна», она стала итогом развития музыкального искусства всей эпохи Возрождения. Опера ставилась в интимной, камерной атмосфере. Часто как в постановке опер, спектаклей, так и в их исполнении участвовали сами авторы, например Д. Каччини, Флорентийская камерата, а также певцы-любители [3, с. 13].

Основой церковной музыки среднего и раннего Средневековья является негромкое пение спокойной постепенной мелодии в медленном темпе с равномерным ритмом. С IX по XI век унисонное пение дополняется полифонией, а с XII века становится принято украшать верхнюю партию. Позже украшения стали называться – группето, трель и форшлаг. Их исполнение требовало особого певческого умения.

В XIV веке в раннем Возрождении становится известным один из видов светской музыки – домашнее музицирование, а также пение под аккомпанемент лютни, виолы, арфы и маленького органа.

В начале XVIII века появилось множество вокальных школ. Среди них наиболее известны: неаполитанская, римская, болонская, флорентийская, и венецианская. Известные композиторы и вокалисты были руководителями этих школ такие как: Н. Порпора (1686–1768), Ф. Пистокки (1659–1726), Ф. Гаспарини (1668–1727) и др.

Большими знаменитостями стали А. Бернакки (1685–1756), Ф. Сенезино, Г. Кафарелли (1710–1783), К. Фаринелли и др. Среди других крупных мастеров – исполнители опер-серии певицы Ф. Бордони, Ф. Куццони, В. Тези, певцы А. Амореволи (1716–1798), Д. Давид (глава семейства певцов), среди известных исполнителей опер-буффа М. Аллегранти (1750–1802), и Б. Стораче.

В начале XIX века шаг за шагом ведущее место начали занимать теноры, что явилось настоящей революцией в оперном пении. Одну из важнейших ролей в этом процессе сыграли крупный испанский певец и педагог М. Гарсиа-старший и великий Д. Россини. С того времени тенор становится ведущим голосом на итальянской сцене.

История оперного вокала Италии XIX века богата известнейшими именами: певицы М. Альбони, Д. Грассини (1773–1850), сестры Д. Гризи и К. Гризи, А. Каталани, И. Кольбран, К. Маркизио, А. Патти, Д. Паста, Э. Фреццолини (1818–1884) и ряд др., певцы М. Баттистини, Д. Давид, А. Котоньи, А. Ноццари, Н. Рубини, Л. Станьо, Э. Тамберлик, А. Тамбурины и многие другие [2, с. 27].

В XX веке Италия дала миру прославленных мастеров оперной сцены, таких как Т. Гобби, Д. Монако, Ди Стефано, Э. Карузо, А. Коронелли, Л. Паваротти, и др., среди певиц Д. Беллинчони, Галли-Курчи, М. Канилья, Даль Монте, Оливеро, Р. Тебальди, М. Френи и др.

Появлялись также и другие молодые исполнители, среди них Ч. Бартоли (меццо-сопрано), Ч. Газдиа (сопрано), и Б. Пратико (бас-баритон).

Появлению итальянской национальной вокальной школы предшествовало развитие народного, церковного пения, которое сформировало кантиленное пение, с виртуозными украшениями, с богатейшим художественным интонированием и бережным отношением к слову.

Флорентийская школа. Итальянцам горячо понравился жанр оперы, основанный во Флоренции. Композиторы, пришедшие на смену флорентийцам, внесли свои определенные коррективы и речитативные вокальные партии стали более напевными. На основном месте у флорентийцев был текст, а у продолжателей, вокальное начало, приобретает главенствующее значение. М. Гальяно и Ф. Каччини отдают предпочтение вокалу и сочиняют для голоса виртуозные мелодии. Работая с исполнителями, композиторы достигают естественного сценического поведения. Появляются арии, несложные дуэты и вокальные ансамбли [1, с. 87].

Эта школа связана с авторами первых опер. Д. Каччини создает музыку, в которой «можно говорить музыкально». В его опере «Эвридика» арии звучат в октавном диапазоне. Так как увертюра отсутствовала, то о начале представления возвещалось фанфарами. Флорентийская школа характеризуется монотонным, тихим пением под сопровождение маленького оркестра – ансамбля, который находился за сценой.

Римская школа. Годы господства этой школы – 1620–1640 гг. В недрах римской школы зарождается жанр оратории – это произведение для солистов, хора и оркестра на библейский сюжет. Позднее Д. Кариссими и А. Страделла стали мастерами кантаты – произведения мелодико-гармонического склада. Небольшой лирико-драматической пьесы, состоящей из арий, речитативов и ансамблей. Еще через некоторое время появятся и хоровые кантаты как разновидности оратории. Пышные декорации, большой оркестр, мощный состав хора, костюмы, артистизм, речевая декламация, сугубо мужское пение кастратов, которые исполняют и женские партии – основные черты этой школы. Выдающимися вокальными педагогами данной школы были: Д. Мадзокки, С. Ланди и Лоретто Виттори. Один из выдающихся певцов Балдассар Ферри кастрат-виртуоз, для которого не существовало никаких технических трудностей. Для римской оперы были свойственны пышность постановки, совершенство театральной машинной техники, великолепие костюмов, и конечное же мощный состав хора. Требовалось от исполнителя свободное владение речевой декламацией, выразительным пением, и также умение создавать комические образы.

Венецианская школа. Выдающийся композитор, певец и педагог – Клаудио Монтеверди был главой венецианской школы. Он по праву считался мастером полифонии. Он стал создателем настоящей музыкальной реалистической драмы – оперы, именно поэтому его называют реформатором нового жанра. Он считал, что слово является определяющим в мелодике, однако его музыка совершенно не похожа на музыку композиторов флорентийской школы, в силу ее яркой эмоциональности, экспрессивности. В рамках венецианской школы стало возможным вставлять комические эпизоды в действие – это привлекало горожан. Так зарождался новый жанр оперы – *buffa*. Венецианская школа стала определяющей в формировании стиля *bel canto*.

Неаполитанская оперная школа. Родоначальником и продолжателем традиций венецианской школы считается Алессандро Скарлатти. Он был автором 115-ти опер, а его последователями – Джованни Баттиста (Драги) Перголези, Никола Порпора и Леонардо Лео. А. Скарлатти создал классический образец оперы *seria*. В это время складывается вокальный стиль *bel canto*. Вокальные партии наполнены сложнейшими украшениями, приветствуется импровизация, искусство певца оценивают по сложности колоратурных украшений.

Вокальное образование в Италии XX века осуществляется в консерваториях – средних специальных учебных заведениях, национальной академии Санта Чечилия – высшем учебном заведении и в частных школах, готовящих певцов-премьеров и примадонн.

В 30-е годы XVIII века формируется новый жанр оперы – *buffa*, который предъявил повышенные требования и к технической оснащенности голоса, а также к актерской одаренности певца.

В настоящее время в Италии насчитывается четырнадцать консерваторий. Консерватории готовят певцов и преподавателей пения для оперных театров. На вокальном отделении в основном изучается оперная литература.

Работа над оперными партиями является основной задачей центра усовершенствования оперных артистов, организованного при театре Ла Скала. Обучение там предполагает повышение квалификации не только итальянских оперных певцов, но и вокалистов из разных стран мира.

Итальянская национальная вокальная школа прошла долгий и сложный путь развития от музыкально-сценических пасторалей Я. Пери, Д. Каччини до атональных произведений Л.Ноно и Л. Даллапиккола. Соответственно эволюционировали исполнительские стили, изменились эстетические критерии, методы голосообразования и педагогические принципы.

Литература

1. Львов М.Л. Из истории вокального искусства. – 1964. – 228 с.
2. Тимохин В.И. Выдающиеся итальянские певцы / В.И. Тимохин. – М.: Гос. муз. изд., 1962. – 176 с.
3. Ярославцева Л. Опера. Певцы. Вокальные школы Италии, Франции, Германии XVII–XX. – 2004. – 200 с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОЙ ВОКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Как известно искусному исполнителю классической оперной музыки необходима профессиональная подготовка, которая обеспечит ему высокий уровень исполнительства. Для этого необходимо иметь и опыт, и, естественно, овладеть теорией искусства пения, другими словами – иметь «вокальную школу». Наряду с более узким понятием «вокальная школа», понятие «национальная школа», определяемое своеобразием исполнительства и самобытностью национальной культуры, намного шире. В настоящее время происходит «уравнивание» национальных школ, так как существует сформировавшаяся на сегодняшний день единая эталонная школа вокального искусства. Ведущей вокальной школой в течение четырех веков была итальянская, где произошел первоначальный отбор и типизация всех вокальных понятий, и сформировалось в своих основных качествах искусство оперного певца как жанр. Высокое совершенство итальянского певческого искусства оказало влияние на формирование и развитие других национальных вокальных школ, таких как, например – *французской*. В свою очередь французские композиторы сыграли значительную роль в развитии оперной вокальной музыки.

Как явление национальное, французское вокальное искусство сформировалось во второй половине XVII века, причем Франция была единственной страной, которая к концу XVII века создала свою национальную оперу. Основателем французской национальной вокальной и оперной школы является Жан Батист Люлли, «с именем которого связано подлинное рождение самобытной национальной французской оперы». Его «первые оперы, имеют ярко выраженные национальные черты, что во многом связано с сохранением традиций французского искусства: трагедии, придворного балета, камерных вокальных произведений. Арии в произведениях Люлли носили *декламационный* характер»[5, с. 96].

В XVIII веке во французском исполнительстве происходит переломный момент. Аффектированная декламация, уместная в творчестве Люлли, становится неприемлемой при исполнении опер Жана Филиппа Рамо или опер итальянских композиторов. Исполнение арий в операх Рамо требовало от певцов большого мастерства, как в плане вокальной технологии, так и в выборе выразительных средств. Таким образом, стала острой необходимость в серьезной реформе оперного искусства в целом.

Реформатором оперного искусства стал Кристоф Глюк. Его девиз – «правда, простота, естественность» – становится фундаментом исполнительского стиля французских оперных певцов. Появляются певцы-артисты, чьи имена вошли в историю вокального исполнительства Франции. Это Арну Мадлен, Дю План, Легро, широко известными стали соперницы-певицы Гертруда Мара и Тоди (итальянка по происхождению).

Оперы Глюка предъявляли французским вокалистам новые требования, вызванные богатым оркестровым звучанием, сильными эмоциями, высокой тесситурой диапазона вокальных партий и большими театральными помещениями.

Первым трудом XVIII века во Франции, который был посвящен методике вокального искусства, является книга певца и педагога М.Басилли «Комментарии к искусству пения». По его мнению, главная цель учителя при обучении вокалистов является ясная и четкая дикция. Но если певец не обладает тонким слухом, то обучение пению становится бессмысленным. Другим теоретическим исследованием, которое отражает взгляды педагогов Франции XVIII века, является книга «Искусство пения» Жана Баттиста Берара. Человеческий голос здесь рассматривается как инструмент. Автор также указывал на весомую роль дыхания в процессе пения и его связь с качеством исполняемого звука.

Расцвет оперного и исполнительского искусства, связанного с формированием жанра большой французской оперы Ф.Обера, Дж. Мейербера и Дж.Россини, во Франции наблюдается уже с 1826 года. Контрастная драматургия опер, развернутые арии кантиленного характера, включающие множество технических пассажей потребовали от певцов сценической выразительности и вокальной техники в широком смысле этого слова. К середине XIX века вокальное искусство Франции достигает своего апогея: появляется плеяда блестящих певцов романтического склада: Адольф Нурри, Полина Виардо, Дорус Грасс, Даморо Лора Синтия Мария Малибран и Жильбер Луи Дюпре.

После революции 1848 года музыкальная жизнь в Париже переживает кризис: в культурной жизни страны господствует эстетика роскоши, страсть к безвкусичному великолепию зрелищно-развлекательных спектаклей. В этот период выдвигается частная антреприза – «лирическая опера», в которой «обыденные сюжеты, эмоционально-правдивые, «общительные» средства выразительности явились признаками растущего воздействия реализма во французском искусстве»[1, с. 307]. Первым произведением этого жанра была опера Шарля Гуно – «Фауст». Творчество Жюль Массне, которого современники называли поэтом женской души, характеризуется утонченностью, «нервной чувствительностью». Оперной драматургии Массне свойственны сочетания развернутых диалогов с небольшими фразами. Он развивает, введенный во французскую музыку Гуно, ариозно-декламационный стиль, в котором напевная гибкая декламация сочетается с мелодиями широкого дыхания.

Вокальную педагогику XIX века представляют труды выдающегося певца-реформатора Жильбера Луи Дюпре и Мануэля Гарсиа-младшего. В своей работе «Искусство пения» Дюпре утверждает о важности формирования смешанного регистра и затемнения верхней части диапазона мужского голоса. Для воплощения поставленной задачи Дюпре предлагает в своей работе целый комплекс вокально-технических рекомендаций. Важность труда «Искусство пения» Жильбера Луи Дюпре заключается в том, что здесь впервые была теоретически обоснована необходимость прикрытия (округления) верхнего участка диапазона мужского голоса. Именно поэтому его имя вошло в историю исполнительства как реформатора вокального искусства. Другой крупнейший педагог XIX века – М.Гарсиа подвергает вопрос певческого дыхания переоценке. Ярким представителем вокальной педагогики второй половины XIX века был Жан Баттист Фор. В 1886 году издается его работа «Голос и пение», где автор указывает на необходимость обучения певца с детства, для чего он рекомендует открыть при консерватории специальные классы по обучению детей. Ж.Б. Фор также рекомендовал систему открытых уроков в консерватории, позволявших познакомиться с творческим почерком каждого профессора и, тем самым дали бы возможность ученикам отобрать наиболее рациональные приемы и методы для себя.

Начало XX века отмечено новым течением в искусстве – импрессионизмом, внесшим соответствующие изменения и в исполнительский стиль вокального искусства: открытая эмоциональность и романтическая приподнятость уступили место изысканным тембрам и рафинированному звучанию. Творчество Клода Дебюсси – наиболее яркое и законченное выражение этого музыкального направления. Будучи новатором, Дебюсси, тем не менее продолжает традиции оперного творчества в плане изящества, душевной утонченности вместе с рациональной организацией музыкального материала. В его опере «Пеллеас и Мелизанда» построение вокальных партий носят речитативно-декламационный характер. Вот как отзывался о них Ж.Ж. Руссо: «...в хорошем речитативе, подобающем французскому языку, надлежит двигаться по небольшим интервалам, без сильных понижений или повышений, требуется меньше протяженных звуков, никаких взрывов и криков...»[2, с. 44]. «Содержание оркестрового сопровождения у Дебюсси стало более обобщенным, весомым. Для этого автор прибегает к приемам опосредованной лирики. Элементарные средства эмоционального внушения сближают оркестровое сопровождение Дебюсси с музыкальным фоном в драматическом спектакле»[4; 5]. Видной представительницей импрессионизма в вокальном искусстве была Мэри Гарден – первая исполнительница партии Мелизанды.

Дальнейшее развитие оперного творчества Франции связано с именем Мориса Равеля. В его опере декламационность по словам самого Равеля, представляет собой своего рода музыкальный разговор: персонажи, как бы напевая, беседуют друг с другом, в основе вокальных партий лежит речитатив – лаконичный и собранный.

Творчество новообразовавшейся группы «Шестерка» способствовало дальнейшему течению вокального искусства во Франции, а впоследствии появлению нового жанра «монооперы», которое связано с именем Ф.Пуленка и первой, яркой исполнительницы вокальной партии его монооперы «Человеческий голос» – Дениз Дюваль. Широкие творческие возможности Денис Дюваль так характеризует сам Пуленк: «...ее игра есть игра актрисы, равно требовательной сколь к музыке, столь и к пению. Другим превосходным качеством Дюваль нужно считать непринужденность исполнения»[3, с. 180]. Не менее выдающимися французскими вокалистами 60-70 годов XIX века были – Альберт Ланс, Робер Массар, Мадри Масспле, Эрнест Бланк.

С 80-х годов наблюдается интенсификация оперного искусства во Франции, как и в других странах Запада: оперные театры получают финансовую поддержку правительства. Вместе с ро-

стом оперных театров выдвигаются и талантливые певцы – Сильвия Шаш, Франсуа Ле Ру, Филипп Руйон, Жан Филипп Лафон.

Задачи, поставленные композиторами XX века перед исполнителями, способствовали необходимости коррекции в сложившейся вокальной школе. Выдающимся представителем вокальной педагогики первой половины XX века является Рауль Дюгамель – автор ряда статей, посвященных вопросам вокального образования во Франции. Дюгамель считал неактуальной существующую систему воспитания голоса певца. По его мнению, координированное действие всех частей голосового аппарата приводит к образованию «звука на опоре», для которого характерна округлость, полнота, объемность, звонкость и наличие вибрато. Настаивая на изменении методики преподавания пения, Р. Дюгамель подчеркивает ее важность именно для французских вокалистов с учетом фонетики языка и особенностей вокальной музыки во Франции.

Сегодня во Франции профессиональное обучение пению проходит в консерваториях, в которых вокальный факультет состоит из трех кафедр: кафедра сольного пения, кафедра музыкальной комедии и кафедра оперной подготовки. Студенты, которые желают посвятить себя оперному искусству, могут после трех лет обучения в классе сольного пения перейти на кафедру оперной подготовки, но только имея рекомендацию ведущего профессора.

Итак, огромную популярность опера приобрела в конце XIX и начале XX века, в период своего наивысшего расцвета, когда во Франции, как и во всем мире, она была неотъемлемой частью быта народа, находила горячих поклонников во всех слоях общества. Вокальную школу Франции можно охарактеризовать как школу великолепной актерской игры и декламации. Во французской национальной манере пения находят отражение исполнительские традиции, особенности языка, темперамент и характер его народа. Несмотря на то, что еще ощутимы явные различия между певческими культурами различных народов, вокал сегодня становится на интернациональный путь. Таким образом, оценивая сегодняшний день с позиций исторической ретроспективы, можно констатировать, что никогда ранее оперное вокальное искусство, ставшее культурным феноменом мирового значения, не находилось на столь высоком уровне развития.

Литература

1. Друскин М. История зарубежной музыки. Вторая половина XIX века. Вып. 4. – СПб.: Изд-во «Композитор», 2002. – 307 с.
2. Куницкая Р. О романтической поэтике в творчестве Дебюсси. – М.: Изд-во «Музыка», 1982. – 44 с.
3. Медведева М. Франсис Пуленк. – М.: Изд-во «Советский композитор», 1964. – 180 с.
4. Юшманов В.И. Вокальная Техника и её парадоксы. – СПб.: Изд-во ДЕАН, 2002. 5 с.
5. Ярославцева Л.К. Опера. Певцы. Вокальные школы Италии, Франции, Германии XVII–XX веков. – М.: Изд-во «Золотое Руно», 2004. – 96 с.

УДК 78

Т.И. Кузякина

г. Нижневартовск, Социально-гуманитарный колледж

МЕТОДЫ СИМФОНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЛЮДВИГА ВАН БЕТХОВЕНА

Последний из представителей венской классической школы, Бетховен (1770–1827), вслед за Й. Гайдном и В.А. Моцартом, развивал новые формы классической инструментальной музыки, которые давали возможность отразить разнообразные явления действительности в контрастных сопоставлениях и развитии, – отмечает Н.Л. Фишман. И далее, продолжает исследователь, «форма сонатно-симфонического цикла... была Бетховеном расширена, наполнена ярким драматическим содержанием. Его симфонии, «разнообразные по замыслу и художественным средствам представляют собой законченный мир, заключающий сложную систему взаимоотношения образов, часто остро конфликтных и противоборствующих» [2, с. 447]. По выражению Б. Асафьева, Бетховен «услышал призывные интонации своего времени» [цит. по 2, с. 448]. Как пишет А. Альшванг, «все это – результат стремления Бетховена к более реальной, глубокой передаче конкретной действительности: с одной стороны, внутреннего мира борющегося, страдающего и, в конечном счете, побеждающего героического индивидуума, а с другой стороны – борьбы масс за свое освобождение» [1, с. 128].

Согласно выводам А. Альшванга, также «ширится и углубляется область певучей выразительности... В целом (Largo) с небывалой глубиной передает сложные душевные состояния – от жалобы

до взрывов отчаяния, с умиротворенным общим выводом. Эти скорбные *Adagio*, *Largo* воспринимались современниками композитора как голос эпохи. В них с наибольшей силой выразились глубокие противоречия, «дисгармония душ», столь характерные для раздвоенного сознания немецкой интеллигенции [1, с. 140–141]. И далее исследователь продолжает, что подлинной силы и высокой значительности этот мир трагических переживаний достигается в «Патетической» сонате op. 13... За картинами природы раскрывается личный мир человека («Лунная» соната) – от сосредоточенного спокойного созерцания до крайнего отчаяния. Первую часть «Лунной» сонаты было бы справедливо назвать первым ноктюрном XIX века. «Аппассионату» Бетховен считал музыкальным воплощением «Бури» Шекспира, она была вызвана к жизни революционным сюжетом [1, с. 142–143].

Как пишет Н. Л. Фишман, обогащение сонатной формы сказалось в усилении роли главной темы как стимула движения, который концентрировался в начальной фразе или даже в начальном мотиве темы... В трактовке побочной партии выдвинут принцип контраста... Неутомимыми поисками психологически оправданного сочетания двух компонентов развития – борьбы и единства – в значительной мере обусловлено расширение круга тональностей побочных партий... Стремление к единству и тесной взаимосвязи между всеми элементами целого проявлялось у Бетховена не только в пределах сонатного *allegro*, но распространялось и на весь сонатно-симфонический цикл [2, с. 448]. В вариационной форме Бетховен «обособляет основные мотивы вариаций от темы, превращает фигурационную орнаментику из украшения в средство тематического развития, значительно повышает роль коды». Большое значение «имеет в музыке Бетховена контрастная полифония. Так в *Allegretto* 7-й симфонии тема и контрапункт образуют мелодическое «двуединство», обладающее особой, глубоко проникновенной экспрессией. Органический синтез гомофонии и полифонии (один из основ бетховенского стиля) ярко представлен в первой части сонаты для фортепиано op. 111» [2, с. 449–450].

Творчество композитора проникнуто высокой идейностью, подлинным демократизмом, революционной героикой, его произведения насыщены глубоким драматизмом и эмоциональной силой. Большие и острые трагические конфликты получают в его музыке оптимистическое разрешение. Симфонии «Героическая», Пятая, Девятая открывают собою новаторские дерзания музыкальной классики Европы в течение ближайших десятилетий. Бетховенскую тему «судьбы» из Пятой симфонии и тему «радости» из Девятой знают миллионы. Они олицетворяют величайший контраст бетховенской музыки – непреклонность враждебного начала и всепобеждающую радость освобожденного человечества; между ними бушует море бетховенских страстей.

Как отмечает А. Альшванг, симфонизм вырос на социальной почве. Об этом говорят те средства музыкального воздействия, активизацию которых вызвал симфонический метод. Так, социальное содержание симфонического творчества Бетховена стимулировало развитие симфонического оркестра как самого сильного в инструментальной музыке средства общения с массами слушателей. В культурной жизни современного человека роль симфонического оркестра может быть объяснена не только воздействием ценных музыкальных мыслей, но и тем моральным подъемом, который вызывается массовым характером симфонического исполнения, предполагающим коллективность воздействия массы исполнителей на массу слушателей [1, с. 227].

Богатые градации силы симфонического звучания делают возможными и потрясающие контрасты, и грандиозные нарастания и спады. Еще более существенно богатство звуковых красок, тембров, своеобразный колорит ударных – все это представляет собой неисчерпаемую по разнообразию звуковую палитру. Симфонизм как принцип присутствует в большинстве произведений Бетховена, к какому бы жанру не принадлежали. Как пишет А. Альшванг, существенными чертами симфонизма являются: глубокая сосредоточенность на большой жизненной идее – общая психологическая черта, прогрессивный рост, диалектическое развитие музыкальных образов, органически сочетающиеся с психологической насыщенностью [1, с. 228].

За время своего развития симфония, как оркестровый жанр, зародившийся в начале XVIII века, претерпела далеко идущие изменения. Как полагает исследователь, для правильной оценки исторического развития «мирового симфонизма, произошедшего в эпоху буржуазных революций XVIII века, следует сравнить революционный симфонизм Бетховена с творчеством великого соотечественника и предшественника, представителя германского протестантского бюргерства первой половины XVIII века И. С. Баха.

Эпоха И. С. Баха и Г. Генделя знала симфонизм как активную силу музыкального воздействия. У Баха в «Страстях» и Мессе си минор и других произведениях – всюду господствует широкое

эпическое развитие. Голос народа слышен во всех ликующих интонациях, обращенных к небу и земле. Ораториально-кантатный жанр культовой музыки Баха вырос из народно-песенного материала. Основа музыки Баха – протестантский хорал. Бах дал в своем творчестве великое обобщение хоральной музыки за несколько веков. Это – не цитаты, взятые в готовом виде из сборников, а процесс живого развития народной музыки. Культовость же баховской музыки, ее пиэтизм есть лишь мистифицированная форма, которая не может заслонить ее глубочайшего человеческого содержания» [1, с. 229–230].

Главные признаки баховского симфонизма – необыкновенная связность музыки. Эта связность, достигающая своей высшей точки в форме фуги, столь любимой Бахом и его современниками, образует неразрывное единство с непрерывностью движения, развития – качеств, без которых не мыслится мир образов Баха. Как полагает В.К. Суханцева, «при всей логико-рационалистической силе баховского мышления... решения формы... подчинено именно унифицированному этическому содержанию, религиозно-гуманистической системе аффектов, вне которой не мыслится баховская содержательность. Основное диалектическое зерно композиций Баха – принцип единовременного контраста, выражающийся в постоянном, никогда не исчезающем соотношении вечного и временного (преходящего)» [3, с. 43]. «Эта высокая обобщенность музыкальных образов Баха, эта непрерывность линий развития создают преобладающее эпически величавое впечатление от его симфонизма» [1, с. 232]. Как отмечает В.К. Суханцева, «иначе складывается эстетико-идейная ситуация в симфонизме Венской школы. Классическая симфония есть мир человека. Отсюда система логической расчлененности музыкальных событий симфонии основана на идеально-соразмерных структурах, которые способны сохранять устойчивую индивидуальность. И далее пишет: «Наивысшего воплощения классицистский художественный метод достигает по причине более реалистического... отображения действительности через внутренне-психологический мир личности. Если у Моцарта его страстность еще нигде не переходит границ лессинговской сдержанности, то у Бетховена страстность поднимается до масштабов самовыражения» [4, с. 29–30]. «При всем богатстве художественных проявлений классицистского метода именно музыка венского классицизма, оказалась способна вырваться из рамок абстрактно-психологической теории аффекта и выразить эпоху во всей полноте ее социально-эстетических ценностей. Именно поэтому венский классицизм можно и должно рассматривать как принципиально иное воплощение «духа» классицизма, раскрывшегося гораздо шире идейно-художественных концепций самого метода» [3, с. 43]. Согласно выводам исследователя, «впервые музыка выходит на рубежи социальной драмы, в которой индивидуальное чувство подчинено грандиозной общественной “сверхзадаче”» [4, с. 30]. «Через образный конфликт, данный не единовременно, а во времени, музыка обретает возможность не просто отразить движение мира, а полнокровно выразить в нем человека, то есть проявляется антропо-центрический фактор. Позитивный пафос классицистской эстетики – гармония человека и бытия, разума и мироздания – связан с законами внутренней жизни музыкальной формы. В широком смысле модель антропоцентрической темпоральности представляет собой модель линейного однонаправленного времени, подчиняющегося законам ладо-тонального развития.» [5, с. 27]. Для метода классицизма характерно: масштабность замысла, единство драматургии, «насыщенное, пронизывающее все композиционно-драматургические уровни музыкально-образной системы» [4, с. 28, 30].

В эпоху буржуазных революций XVIII века родились песни, представляющие не только выражение народной идеи, но и прямой призыв к действию. Новый революционный гимн XVIII века – «Марсельеза», так же как и протестантский хорал «Ein' feste Burg ist unser Gott» – «Бог – твердыня наша» (названный Ф. Энгельсом «марсельезой» XVI века) представляют выдающиеся народные музыкальные памятники двух отдаленных друг от друга эпох. То, что в них было отражено, нашло свое широкое развитие в творчестве гениальных композиторов тех времен – Баха и Бетховена. Новые основания искусства Бетховена вызвали к жизни и новые черты его симфонизма. У Бетховена на первый план выдвигается героическое начало, непреклонная воля. К борьбе против всех видов социального зла окрашивает собою бетховенское творчество с первых шагов. Бетховен своеобразно претворил революционный протест и идеал героической личности в музыкальные образы своих сочинений. Вместе с тем композитор выразил музыкой жизнь человеческой личности в самых сокровенных лирических чертах. Бетховен первый достиг небывалой до него полноты раскрытия человеческой индивидуальности. Главной особенностью симфонизма является глубочайшая конфликтность, характеризующая диалектику музыкального мышления композитора и могучая воля к

единству. Народ у Бетховена не безлик: его чаяния и надежды, его радости и страдания воплощены в образе героической личности. Народные интонации составляют существенный элемент в картинах всенародного ликования. Как пишет А. Альшванг, в финале Девятой симфонии Бетховен воссоздал жанр распространенной хоровой массовой песни в мелодии оды «К радости». Несомненно, он этим также подтвердил всенародный характер героической идеи своей последней симфонии [1, с. 238].

Также важный признак бетховенского симфонизма – его тяга к программности, выражающаяся в самых разнообразных формах: от одного слова, стоящего в заглавии и характеризующего целую симфонию («Героическая»), – до программных сочинений: («Эгмонт», «Кориолан», сонаты: «Лунная», «Аврора», «Аппассионата»). Яркость и действенность музыкальных образов в сонатах Бетховена так велика, что мы называем их симфоническими драмами. Эта глубоко демократическая сторона бетховенского симфонизма резко обозначает его социальное происхождение. Как пишет А. Альшванг, Бетховен каждому своему произведению придавал психологическое, даже драматическое значение, ... и он хотел раскрыть его с помощью заголовков при издании полного собрания сочинений [1, с. 237]. В свете своего могучего воздействия на слушателей симфонизм Бетховена получает более глубокое значение не только оркестровая, но и героическая, массовая музыка. Ее образы подслушаны у народа и, обновленные, обогащенные историческим опытом и гением художника, – возвращены ему же. Симфоническая музыка Бетховена открыла широкие пути для героического массового передового искусства XIX века. Вершиной творчества справедливо считается Девятая симфония (1824).

Симфонизм Бетховена на всем протяжении своего развития обнаруживал стремление к соединению инструментализма со словом. В основу финала положен поэтический текст – ода «К радости» Шиллера – момент небывалого в истории музыки вторжения живого слова в симфонию. Девятая симфония в целом представляет собой итог всего революционного искусства Бетховена, воплощавшего в разных формах идею пламенного мятежа во имя свободы – к радости! Источник истинного новаторства – в вечно творческом начале народности, всегда живительно обновляющем искусство. Серов утверждал, что «у Бетховена музыкальное воплощение идеи составляло основу всей его духовной деятельности» [цит. по 1, с. 374]. В основе наследия Бетховена лежит страх перед могучей силой искусства художника-революционера, вызывающего на непримиримую борьбу со всем, что преграждает путь свободному человечеству. И в настоящее время эта тема до сих пор актуальна.

Литература

1. Альшванг А. Людвиг ван Бетховен. Очерк жизни и творчества. Издание пятое. – М.: Музыка, 1977. – 447 с.
2. Музыкальная энциклопедия. Т. 1. Гл. ред Ю.В. Келдыш. – М.: «Советская энциклопедия», 1973. – 1070 с.
3. Суханцева В.К. Категория времени в музыкальной культуре // Вопросы культурологии. – 2005. – № 11.
4. Суханцева В.К. Категория времени в музыкальной культуре // Вопросы культурологии. – 2005. – № 12.
5. Суханцева В.К. Категория времени в музыкальной культуре // Вопросы культурологии. – 2006. – № 1.

УДК 78.01

Р.В. Паршина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НЕМЕЦКОЙ ВОКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ XVII–XX вв.

Впервые немецкая вокальная школа сложилась как самостоятельное явление в XIX веке. В Германию стали приезжать итальянские певцы и педагоги, влияние которых впоследствии было определяющим фактором в области развития музыкального и вокального искусств. И не удивительно, ведь если XVII век для Италии и Франции был ознаменован рождением оперы, то Германия из-за тридцатилетней войны (1618–1648) в своем развитии была отброшена на 200 лет назад.

И всё же в противовес влиянию итальянцев в 1678 году открылась Гамбургская опера, испытывающая как периоды упадка, так и подъема. Так, период подъема совпал с деятельностью немецкого композитора Георга Фридриха Генделя. В Гамбургской опере он проработал три года и за это время написал четыре оперы на немецком языке, но с итальянскими вставками. Так же он создал «Упражнения для пения». Но даже такой талантливый композитор и руководитель не в силах был предотвратить упадок Гамбургской оперы. В 1738 году опера прекратила своё существование. По-

сле почти сорокалетней «тишины», в 1774 году в Мюнхене открыл свои двери национальный театр. А в 1777 году в Мангейме был выстроен театр, ставший оплотом немецкой национальной музыкальной культуры.

Трудно переоценить личный вклад Иоганна Себастьяна Баха в историю развития вокального искусства Германии. Известно, что Бах был великолепным полифонистом и голос считал ничем иным, как инструментом, являющимся равноправным элементом симфонического развития музыкальной мысли. Отсюда проистекает понятие «инструментальный стиль исполнения». Стиль подразумевает безукоризненную звуковысотную интонацию, чистоту и точность тона без призвуков, а указанные штрихи должны соблюдаться с абсолютной точностью.

Стоит уделить внимание австрийскому композитору – Вольфгангу Амадею Моцарту. Особую роль в музыке он отводил слову, есть даже его высказывание по этому поводу: «В опере поэзия должна быть послушной дочерью музыки» [0]. Смысл высказывания кроется в его требовательности к драматическому содержанию оперы.

Опера «Похищение из Сераля» стала событием огромного значения после постановки в 1782 году 16 июля в Вене. Опера подразумевала зингшпиль, представляющий собой немецкий национальный музыкально-театральный жанр, где пение объединялось с разговорными диалогами. Со сложностью и разнохарактерностью оперы справиться было нелегко. Однако Моцарт подобрал блестящий исполнительский состав – Луиджи Басен, Тереза Сапорити, Камерна Мицелли и Феличе Понизиани. Успех был решающим.

Нельзя не коснуться ещё одного композитора – Людвига ван Бетховена. В девятой симфонии «Ода к радости» он впервые включил живое слово в симфоническую ткань. Заключительные вокальные партии «Оды к радости» требуют выносливости, мощности и полётности голоса, а широкая кантилена, сложные пунктирные ритмы являются элементами, указывающими на инструментальность мелодии. Для исполнителя создана трудная задача, но с развернутыми вокализованными пассажами без труда справлялась певица Генриетта Зонтаг. Оценивая творчество Бетховена, Дж. Россини писал: «Он не понимал театра, но знал только оркестр и трактовал вокальные партии на тот же лад, что флейты и кларнеты...» [4, с. 184].

Маэстро Рихард Вагнер стремился насытить вокальную интонацию индивидуальной выразительностью. Он писал: «Мелодия должна вытекать из речи... не может быть... различий между так называемыми «декламационными» и «напевными» фразами. Моя декламация – это уже пение... – а мое пение – совершенная декламация» [5, с. 30]. Благодаря новаторству Вагнера, инструментальность, приобрела новые черты. Это произошло в результате расширения певческого диапазона, смелого использования верхнего участка диапазона голоса, наполнения его силой и мощью звучания. Своими новаторскими операми Вагнер производил настоящую революцию в искусстве пения XIX века. В его операх выделяются три типа голоса: драматическое сопрано, героический тенор и драматический баритон. Взгляды Вагнера на вокальное воспитание пришли в противоречие относительно традиций итальянской школы. После 77 репетиций оперу «Тристан и Изольда» объявили неисполнимой, однако премьера оперы состоялась в Мюнхене в 1865 году и произвести фурор, благодаря блестящим исполнителям (Матильда Шнорр – Изольда, Людвиг Шнорр фон Карольсфельд – Тристан). Систематические репетиции, ценные указания автора оперы принесли результат – певцы справились с обилием высоких нот в продолжительных партиях, не говоря уже о превосходстве высокой тесситуры.

Вокальная педагогика Германии XIX века. Родоначальником немецкой вокальной школы примарного тона был Фридрих Шмитт. Он считал, что примарный тон (первичный) следует находить на среднем участке диапазона голоса. Для этого нужно широко открыть рот, язык должен быть плосколежащим, а кончик упираться в корни нижних зубов; дыхание должно набираться в грудь, живот подтянут. Когда условия соблюдены, следует свободно, но энергично произнести слог «ла», стараясь как бы направлять его в «высшие отделы костей головы». Вследствие этого, должны последовать вибрационные ощущения в верхней части лица.

Весь комплекс Шмитта имеет логику теоретических предпосылок, но всё же, практическая деятельность показала их неэффективность. Он не смог воспитать певцов, которые смогли бы справиться с трудностями вокальных партий опер Р.Вагнера. Однако одна ученица была им воспитана в течение многих лет занятий – это Жозефина Рихтер. «Это то пение, о котором я грезил», – писал Шмитт [4, с. 116].

Не увидев практических результатов, Вагнер обратился к Юлиусу Гею, который смог воспитать блестящих оперных исполнителей. Основные методические установки Ю.Гея можно свести к следующему:

- диафрагматическое дыхание, максимальный вдох совпадает с максимально поднятым нёбом,
- стабильное пониженное положение гортани,
- развитие вибрационных ощущений, способствующих соединению грудного и головного резонирования.

Вокальное искусство Германии XX века. Без имени Альбана Берга плеяда немецких композиторов музыки XX века была бы неполной. Его опера «Воцек» (1921) широко исполняется в оперных театрах всего мира. Музыка оперы звучит в экспрессионистском характере. Вокальные партии в основном инструментального свойства, с соответствующими характеристиками (широкий звуковысотный диапазон, обилие динамических оттенков, частая смена тембров, включение речевых фраз). «В исполнении вокальных партий Берг вводит различные приемы: обычное пение, разговорную речь и «sprechstimme», в котором различаются два вида исполнения. Например, более близкий к разговору *sprechto* обозначается крестиком на штиле, и более кантабильный (*halbgesungen*) с черточкой на штиле, употребляемый часто для плавного перехода от декламации к пению» [2]. Как правило, в одной фразе можно наблюдать «разбег» всего диапазона голоса – от предельно низких до возможно высоких нот. Своеобразие мелодии сказывается также в мелодических скачках и изошренной ритмической структуре. Премьера оперы «Воцек» состоялась в 1925 году после 137 сложных репетиций. Успеху премьеры способствовал исполнитель Воцекка – Лео Шютцендорф.

Безусловно, творчество А. Берга способствовало дальнейшему новаторскому развитию вокального немецкого исполнительства. Однако немецкое исполнительское искусство XX века выдвигает певцов, воспитанных на музыке Моцарта, Вагнера, Р.Штрауса.

Вокальная педагогика Германии XX века. В XX веке в Германии появились консерватории, подготавливающие профессиональные вокальные кадры для множества оперных театров. Вокальные возможности абитуриентов были по большей части скромны. Певцы с объёмными и крупными голосами были редкостью. Причины кроются в сложности фонетики немецкого языка и отсутствии индивидуальности голоса.

В программе кафедры значилось исполнение русской музыки, что вызывало затруднение у студентов. Однако певцы много занимались и исполняли арии и романсы русских композиторов. Не был забыт и инструментальный стиль. Для этого в программе значилась музыка Моцарта, Баха, Шумана, Шуберта, Брамса.

В 70-80-е годы в консерваториях Германии преподавали известные вокальные педагоги. Ева Флейшер – ведущий профессор Лейпцигской консерватории, в прошлом известная певица с дивным сопрано. Помимо этого, Флейшер является лауреатом Народной премии. Элизабет Броэль преподавала в той же консерватории, также была солисткой Лейпцигской оперы, сопрано. Гюнтер Лейб преподавал в консерватории Берлина и был солистом Государственного оперного театра того же города, баритон. Профессором Дрезденской консерватории была Элизабет Плейн – в прошлом известная камерная певица. Несмотря на индивидуальные различия, педагоги по вокалу руководствовались в практической деятельности следующими общими принципами:

- дышать нужно низко и глубоко, при этом максимально активизировать брюшные мышцы,
- звук надо направлять в верхнюю часть лица до тех пор, пока не появятся вибрационные ощущения,
- исполнять упражнения стоит не на чистые гласные, а на соединении согласных с различными гласными.

Большой вес в подготовке артистов оперы в консерваториях занимают занятия сценическим движением и физкультурой. Было установлено сотрудничество с Институтом физкультуры и спорта в Берлине, где велась работа в области физиологии, нейрофизиологии и психологии. В 1959 году в Дрезденской консерватории им К.М. Вебера открылась фониатрическая лаборатория для изучения голоса певца. Была разработана методика, с помощью которой работники лаборатории исследовали более трехсот профессионалов. Результатом исследования стала возможность устранять различные вокальные дефекты. С течением времени лаборатория стала местом, где собирали и систематизировали большую и интересную библиографию работ отечественных исследователей.

Оперная культура в Германии. Произведения, входящие в репертуар оперных театров Германии – от классики до наших дней – это шедевры немецких, австрийских, итальянских, французских и русских композиторов. И всё же «коренной» является музыка немецких композиторов. В стране широкой известностью пользуются: Дрезденский, Веймарский, Лейпцигский театры и, в первую очередь, один из старейших – Государственный оперный театр в Берлине.

К достоинствам немецких вокалистов следует отнести высокую культуру прочтения авторского текста; исполнители обладают чистотой интонации, легкостью осваивания нового композиторского языка, безукоризненностью звучания ансамблей, развитое чувство партнёрства. Работа немецких театров отличалась строгой дисциплиной и порядком. Театры находятся постоянно в поисках нового. В творческих решениях постановок спектаклей главное место принадлежит режиссеру. Современные режиссерские тенденции – образность, символика, стремление к обобщению.

В заключении хочется добавить, что немецкая национальная вокальная школа проделала очень долгий и витиеватый путь, прежде чем сформироваться и оформиться педагогически и методически. Одной из главных проблем долгое время оставалась фонетика немецкого языка. Немецкие педагоги искали способы решения этой проблемы с параллельно развивающейся вокальной музыкой именитых немецких и австрийских композиторов. Постепенно выработался определённый стиль и методы работы с исполнителями вокальных партий, стали появляться авторитетные педагоги и, как следствие, консерватории и оперные театры. На современном этапе немецкий театр демонстрирует убедительную игру актёров, безукоризненный вокал певцов и достойное исполнение не только немецкой музыки, но и музыки композиторов разных стран.

Литература:

1. Багадуров В. Очерки по истории вокальной методологии. – М., 1932. – С. 116.
2. Деличиева Н. Рукопись.
3. Друскин М. История зарубежной музыки. – М., 1963. – С. 30.
4. Из писем В.А. Моцарта к отцу.
5. Россини Дж. Избранные письма. Высказывания. Воспоминания. – Л., 1968. – С. 184.

УДК 786

А.А. Пицына

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Игра на фортепиано – движение пальцев;
исполнение на фортепиано – движение души.
Обычно мы слышим только первое.

А. Рубинштейн

Программа урока музыки в общеобразовательной школе предъявляет серьёзные требования к профессиональной подготовке будущего учителя музыки. Совершенствование методической и исполнительской подготовки направлено на формирование необходимых профессиональных качеств личности педагога. Становление личности учителя музыки начинается в учебном заведении, которое предоставляет возможность овладеть комплексом, необходимых для самостоятельной деятельности учителя музыки знаний, умений и навыков, направленных на воспитание музыкально-образованного подрастающего поколения.

В подготовке будущих специалистов одной из ведущих задач является совершенствование технических навыков игры на музыкальном инструменте и возложена она, конечно, на педагогов среднего и высшего профессионального образования. Задача педагога в классе фортепиано – раскрывать потенциальные возможности студента, находить индивидуальные приёмы и методы обучения, которые будут в дальнейшем определять успешность его деятельности. Сила воздействия преподавателя на студента является важным фактором обучения – педагог должен обладать высокой культурой общения, богатым воображением, умело находить слова и методы воздействия, которые будут положительно влиять на развитие интереса к труду, на желание преодолевать трудности и достигать желаемый результат. Педагог должен привить студенту самостоятельность мышления, навыки технической работы, должен дать возможность попробовать учащемуся свободу в

реализации своего исполнительского творчества. Важную роль в обучении имеют не только правильно подобранные педагогические приёмы, но также психологический настрой на успех, веру в свои силы и убежденность педагога в потенциальном творческом даре студента. Всё это способствует профессиональной зрелости студента, после чего начинается мастерство, которое должно *заражать* и объединять всех людей, преданных искусству.

Современная наука считает, что основы фортепианной техники зарождаются в мозгу, в психике и главным образом зависят от природных и развитых нервно-психических данных. Но без эмоционального постижения образного мира музыкальных произведений, слухового опыта и овладения определённым пианистическим комплексом умений и навыков, вышеизложенное не будет иметь решение и не приведёт к наилучшему возможному результату. В процессе исполнительского и технического развития действует важная закономерность психологического порядка: действенный способ понять и освоить – это прослушать, воссоздать, воспроизвести его собственноручно. Благодаря этому обучение игре на фортепиано щедро обогащает обучающихся личным опытом.

Главным системообразующим звеном в музыкальной педагогике, психологии, методике, касающейся технического развития пианиста, является идея (художественный образ) произведения. Совершенствование конкретных технических приемов, возможно, будет успешно лишь в случае понимания художественной идеи данного музыкального материала, который «разумно и последовательно» подбирается педагогом. Этот материал должен способствовать всестороннему развитию музыкальных представлений, исполнительских навыков и художественного вкуса обучающихся. В соответствии с этим выбор музыкального материала имеет большое значение для развития и формирования учащегося как музыкальной личности. Каждое разучиваемое музыкальное произведение должно быть направлено на наращивание технических умений и навыков. Репертуар должен подбираться после тщательного педагогического анализа с учётом индивидуальных технических, физических и психологических особенностей, который будет способствовать оптимальному техническому и общемузыкальному совершенствованию обучающегося. Многие авторитетные пианисты указывают на роль анализа технических трудностей разучиваемых произведений как на первую и необходимую стадию в преодолении этих трудностей. При соблюдении этих рекомендаций в процессе работы технические приёмы будут усваиваться не как бесполезные двигательные упражнения, а неразрывно связанные моменты с художественно-исполнительскими задачами. У каждого пианиста техника исполнения индивидуальна и он строит свою технику для выражения своих художественных намерений. Главным доказательством правильно выбранного технического приёма будет звуковой результат, поэтому слуховое внимание должно всегда контролировать технические действия исполнителя. Пианист, прежде чем работать над произведением, должен «увидеть» и «услышать», понять стилистические особенности, характер, темп, средства музыкальной выразительности. Студент должен всегда иметь перед собой музыкальный идеал и стремиться к содержательному исполнению, иначе вся техническая работа будет бесполезна и превратится в рисование вслепую.

Грамотно организованное обучение игре на фортепиано обогащает обучающихся личным исполнительским техническим опытом, который позволяет им воссоздать то, что мы называем музыкой. Один из крупнейших композиторов современности Артур Онеггер в своей книге «Я – композитор» говорит: «Не пальцы блуждающие вслепую по клавишам, а разум, мысли должны творить музыку».

УДК 37.036

С.В. Рыжих

пос. Излучинск, ИМДОУ ДСКВ «Сказка»

ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МУЗЫКАЛЬНОМУ ФОЛЬКЛОРУ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В наш непростой XXI век происходят перемены во всём – образовании, здравоохранении, нашей социальной жизни. Не берёмся говорить о том, к лучшему эти перемены или нет. Однако, всё чаще «лучшие умы» нашего общества обеспокоены тем, что в нашей жизни материальные ценности доминируют над духовными, говорят и о том, что утрачиваются или искажаются такие понятия, как преданность, семья, доброта и верность, что сегодня необходимо возрождать граж-

данственность и патриотизм. Поскольку наблюдается кризис прежней системы ценностей, то очень важно в наши дни переосмыслить те ценности, по которым живет общество, переосмыслить их и по-новому оценить. Однако терять всё то лучшее, что приобрело наше человечество за время своего существования не стоит. Именно поэтому вопросы приобщения детей к духовным ценностям нашего народа особенно актуальны. Ребенок, по мнению В.Г. Безносова, В.П.Зеньковского, Д.С.Лихачева, является будущим полноправным членом социума, которому предстоит сохранять, развивать и передавать дальше культурное наследие этноса через включение в культуру и социальную активность.

Начинать приобщение к этнокультурным ценностям нужно уже с дошкольного возраста, потому что именно в этот период жизни дети особенно эмоциональны и податливы. В этом возрасте у дошкольников формируются высшие чувства – нравственные, интеллектуальные, эстетические, а приобретённые ими навыки, знания и привычки, складывающиеся черты характера – оказываются особенно прочными и являются фундаментом дальнейшего развития личности. Поэтому современное дошкольное образование должно ориентироваться на приобщение ребенка к общественно значимым ценностям, формирование его ценностного отношения к окружающему миру и действительности, развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника.

Ценность, как философская категория, вошла в научный оборот в 60-х гг. XIX в. в аксиологии и возникла в трудах немецкого философа Г. Лотце, который к ценностям отнёс благое, прекрасное, справедливое. Спустя почти сто лет в исследованиях ценностей (70-е гг. XX в.) отечественный психолог М. Рокич, наиболее ёмко сказал о ценности. Он пришел к выводу, что ценности представляют собой руководящие принципы жизни, которые определяют то, как нужно себя вести, какое желательное состояние или образ жизни, достойные или недостойные того, чтобы им соответствовать и к ним стремиться.

Ценности играют огромную роль. Они раскрывают главные стороны жизни общества, сущность жизнеустройства, дают возможность принять решение в ситуации выбора, активизируют и направляют оценочные действия, поведение человека, и, в свою очередь, являются объектом ценностного отношения (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, В.С. Мухина, Р.Х. Шакур) [2, с. 8]. Ценности должны рассматриваться с учетом уникальности нашей национальной культуры. Это исключит опасность ассимиляции (поглощения другой культурой) и поможет избежать «маргинального синдрома», где человек на грани между культурами, не идентифицирует себя, ни с одной из них, не в состоянии удовлетворить свои потребности и ответить требованиям общества [5, с. 38].

Детям дошкольного возраста уже доступны и понятны основные семь базовых ценностей: Человек и его Жизнь, Семья, Труд, Знание, Родина, Красота, Мир. По мнению современного психолога – Н.С. Ежковой именно «в этих ценностях интегративно представлены основные смысловые стороны жизни, культуры и обобщённо раскрываются ведущие ценностные ориентации современного общества» [2, с. 14]. Дошкольники 6–7 лет способны понять, что «Семья – это там, где тебя всегда любят, где могут защитить и пожалеть, утешить и накормить; Родина – это место, где ты родился, твой родной язык, родные народные праздники и песни; Труд – это работа, которая даёт радость человеку и всем людям хорошую жизнь; Знание – это интересное общение, книги; Красота – это то гармоничное, прекрасное, изящное, величественное, что существует в природе, искусстве, социальном и рукотворном мире; Мир – это когда люди могут дружить, а не враждовать, помогать друг другу в беде» [1, с. 7]. Об этих ценностях мы постоянно говорим на музыкальных занятиях, развлечениях и утренниках.

Однако, для того, «чтобы ценность стала частью витального опыта детей, внутренним регулятором и побудителем к действиям, оцениванию поступков, событий, т.д. необходимо, чтобы она была не просто знаемой, но и личностно принятой, представляла необходимый момент внутреннего существования в ценностных ориентациях, системе отношений к миру» [4, с. 115]. Именно переживания способствуют обретению душевного опыта, благодаря которому идёт присвоение ценностей, являются «первоисточником знаний о ценностях» (В.А. Василенко). Переживание помогает ввести ценность в самосознание ребёнка, т.е. интериоризировать и сделать установками самого ребёнка (Н.С. Ежкова).

Но именно этих переживаний и не хватает современному ребёнку почти с самого его рождения. Ведь нынешнее поколение мам признается, что никогда не поют колыбельных песен своим малышам, не знают потешек и прибауток. А эти совсем простые песни, созданные народными творцами много столетий назад, несут всё то, что нужно современным детям, чтобы их заинтересовать, вы-

звать у них положительные эмоции. Складываясь и отшлифовываясь на протяжении многих веков, они содержат бесценный опыт воспитания, потому, что, во-первых, всегда эмоционально воздействуют на ребенка, во-вторых, хранят этические и моральные идеалы нашего народа.

Очень важно прививать с малых лет ценностное отношение к семье, в которой существуют взаимопонимание и любовь к близким, чувствовать маленькому ребенку материнскую любовь. И на праздниках, посвященных самому дорогому человеку – маме, дети признаются им в любви, благодарят матерей за доброе сердце, дарят им свои концертные номера и подарки.

На музыкальных занятиях мы говорим о ценности труда в нашей жизни, рассказываем о том, что уважение и любовь к труду русский народ выразил в своих сказках, стихах и песнях. Например, пропевая на занятиях простенькую попевку «Сорока- сорока», мы с детьми выясняем, что в русском народе издавна не любили лентяев. Вот и сорока не даст каши тому, кто «дрова не рубил, воду не носил, печь не топил». Но лентяев не только не любили, их ещё и высмеивали на Руси. Например, песня «Дуня – тонкопряха» рассказывает нам о Дуне-неумехе, а в старину умение прясть и ткать ценилось так же высоко, как и труд земледельцев. И такие знания о жизни и быте русского народа помогают воспитывать интерес, желание познавать культуру и обычаи русского народа, дают детям самые главные и простые понятия о жизни и о людях. Ведь очень часто в песне рассказывается о том, как выращивается хлеб, описывается поэтапный процесс как полют лён, молотят, мочат, мнут прядут, ткут... И эти знания бесценны. Бесценна любовь нашего народа к Природе, Матушке-Земле, ее бескрайним полям и лесам. Народная музыка учит детей любить и ценить красоту природы. Дошкольники 6–7 лет с удовольствием поют такие народные песни: «Земелюшка-чернозем», «Перед весной» редакции П. И. Чайковского, «Как зима с весной повстречались». Их исполнение способствует и эстетическому воспитанию, развивает у дошкольников художественный вкус, потому что одна и сильных сторон народных песен – красота мелодии, мыслей и содержания.

Издавна Русь славилась своими защитниками, которые охраняли границы родной земли. И мы беседуем с дошкольниками о ценности мирных отношений между разными народами, умеющих не враждовать, а дружить и помогать друг другу в трудных ситуациях, беде. В ходе бесед детям рассказывается о русских богатырях, славных полководцах, прославивших Россию с древних времен до нашего времени. Знакомя дошкольников с защитниками Отечества, мы зарождаем в них чувство гордости и любви. Такие народные песни, как «Солдатушки – бравы ребятушки», «У нас было братцы на Дону», былинные песни «Илья Муромец и чудища», «Про Добрыню» нравятся детям, наверное, потому что в них воспевается сила и мужество. Такие песни помогают ребенку понять, что они – часть великого русского народа.

Подводя итог, хочется сказать, что период дошкольного детства – это то бесценнейшее время, когда мы приобщаем ребенка к миру культуры нашего народа, к миру общечеловеческих ценностей. Любовь к родной земле, твердая вера в победу добра над злом, представления о нравственных и эстетических ценностях-истине, красоте – всё это характерно для народного песенного творчества нашего народа, для лучших образцов творчества современных авторов и, безусловно, классической музыки.

Литература

1. Ежкова Н.С. Диагностика ценностных ориентаций детей старшего дошкольного возраста – Н.С. Ежкова, канд. пед. наук, доцент Тульского гос. пед. университета им. Л.Н. Толстого.
2. Ежкова Н.С. Приобщение дошкольников к ценностям: теория и методика. – Н.С. Ежкова, канд. пед. наук, доцент Тульского гос. пед. университета им. Л.Н.Толстого. – 110 с.
3. Маслов С.И. Эмоционально-ценностное образование младших школьников. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 1999. – 130 с.
4. Непомнящая Н.И. Становление личности ребёнка 6–7 лет. – М.: Просвещение, 1992. – С. 15–121.
5. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учебник для вузов/Т.Г. Стефаненко. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 368 с.

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ С МУЗЫКАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Приоритетное направление образования на развитие личности требует новых подходов к построению его содержания. В настоящее время идет поиск новой парадигмы, основные черты которой – гуманизация, целостность, направленность на удовлетворение интересов личности. Главной целью становится – формирование разносторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества.

Такая ориентация образования предполагает интеграцию знаний из разных предметных областей, прежде всего, предметов которые наиболее тонко и вместе с тем наиболее активно воздействуют на духовную и эмоциональную сферу личности.

Продолжительное время школьник получал знания в основном посредством изучения дифференцированных учебных курсов. Однако очень часто у ребенка школьные знания так и остаются разрозненными сведениями, искусственно расчлененными по предметному признаку. В результате этого ученик не воспринимает целостно ни учебный материал, ни тем более картину окружающего мира

Не случайно в условиях внедрения ФГОС НОО значительно усилен принцип интеграции знаний. «Краткий формат фундаментального ядра открывает возможность создать зону консенсуса для формирования ныне отсутствующего целостного взгляда на содержание школьного образования и на его основе приступить к решению проблемы межпредметных связей, согласуя научное содержание различных областей на этапе предварительной подготовки» [3, с. 7]. На наш взгляд, именно на начальной ступени обучения интеграция предметов в единое целое наиболее эффективна, так как младший школьник целостно воспринимает окружающий мир, и для него не должно быть границ между предметами.

Интегрированный подход к обучению все больше осознается как актуальная потребность современного образования, развивающегося по пути гуманизации. В этом контексте актуализируются исследования потенциала искусства в воспитании детей, возможности интеграции как внутри естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, так и между ними в образовательном процессе.

Существенным препятствием в решении этой проблемы является традиция преподавания самих гуманитарных дисциплин аналогично естественнонаучным, в опоре на позиции просветительской парадигмы образования: как передачи некоторых знаний, умений и навыков. При этом глубинные механизмы искусства как специфического способа освоения действительности остаются не задействованными. В современных образовательных программах начальной школы образы искусства чаще всего привлекаются в качестве эмоционального фона, образных аналогий с окружающим миром природы. Интеграция естественнонаучного и гуманитарного компонента на практике осуществляется, в основном, на тематическом уровне. Не случайно наиболее освоенными в этом плане оказались изобразительное, прикладное, ландшафтное искусство, литература.

Примером интеграции внутри гуманитарного компонента и, в частности, предметов образовательной области «Искусство» может служить программа Савенковой Л.Г. «Изобразительное искусство», составленная в рамках концепции Юсова Б.П. «Полихудожественное развитие школьников». Программа направлена на формирование у учащихся понимания единой природы искусства и органической связи видов искусства, понимание различия выразительных средств каждого искусства [2].

Музыка, напрямую обращенная к эмоциональной сфере человека, опирающаяся на образы действительности не явно, по сравнению с другими видами искусства, но специфически опосредованно, исследована в меньшей степени с точки зрения ее участия в интеграции гуманитарных и естественнонаучных дисциплин.

Все в природе подчинено ритму. Создаваемая человеком музыка является продолжением или оформлением естественных ритмов природы, существующих как вне, так и внутри человеческого организма. И то, насколько совпадают мелодические ходы и ритмические рисунки с тем или иным ритмом, мы можем говорить о развитии тех или иных качеств человека.

Музыка имеет несколько аспектов, каждый из которых по-своему интересен для преподавателей школьных дисциплин. Среди них можно назвать:

- популярность, обусловленную тем, что в ответ на вариации ритмов на их рисунок активно отвечает наше тело (телесный аспект);
- техничность, включающая в себя интеллектуальную сторону выразительности музыки (логико-аналитический аспект);
- артистизм, который находит выражение посредством красоты, изящества, гармонии соразмерности (образный аспект);
- вызывающий аспект, затрагивающий сердечный план восприятия, эмоции человека (эмоциональный аспект);
- возвышающий аспект, проявляющийся в способности музыки подвигнуть человека на необычные свершения, подвиги или направить его развитие в определенное русло [1, с. 34].

Как можно заметить, музыка так или иначе затрагивает все сферы человеческого бытия: тело, душу, дух. Сама природа подсказывает способ активизации и гармонизации жизни человека – через музыку.

На уроках любых дисциплин музыка всегда уместна. Хотя бы потому, что несет радость. Порою даже два-три прозвучавших среди урока аккорда мобилизуют внимание детей сильнее, чем все самые громкие призывы. Она также может активно воздействовать на:

- выстраивание ритма всего урока или части урока;
- создание определенного настроения (работа с эмоциональным фоном);
- подготовку к восприятию определенного рода учебного материала;
- оформление музыкой стихотворной информации или учебных песен.

Музыка является чрезвычайно сильным средством включения человеческих эмоций, поскольку адресуется самым глубинным пластам человеческой сущности. Именно по этой причине есть необходимость использования бережного и профессионального подхода к подбору музыкальных фрагментов или произведений.

Как и все остальные направления эстетической сферы деятельности человека (ИЗО, движение, поэзия, театр), музыка в первую очередь обращается к внутреннему миру человека, так как ее восприятие задействует потенциал образного мышления, внутреннюю визуализацию – создание или просмотр образов на внутреннем экране. Кроме образного мышления музыка тесно связана с умением наблюдать, сравнивать рождающиеся образы, анализировать их возникновение, что соотносится, с одной стороны, с развитием рефлексивных навыков, а с другой – с активизацией логико-аналитического мышления, т.е. работой левого полушария.

Таким образом, уместное использование музыки на уроках особенно естественнонаучных дисциплин позволит гармонизировать работу обоих полушарий.

Музыка способна выразить через развитие музыкальной темы и химические превращения, и физические процессы, и отношения между геометрическими фигурами, и таинство превращения гусеницы в бабочку.

Выделяется несколько видов использования музыки на уроках.

Сопроводительная (фоновая) музыка. При выполнении любого задания на уроке учитель может подобрать музыкальное сопровождение, которое будет естественно сочетаться с работой и позволит мыслям течь без принуждения, а телу или руке работать с удовольствием. Желательно, чтобы музыкальный фон не контрастировал с темпом работы: если дети неспешно рисуют, то музыка не должна «подталкивать» их карандаш.

Иллюстративная музыка. Иллюстративная музыка от сопроводительной (фоновой) отличается направлением создания образа, некоего информационного поля. Музыка, усиливая эффект восприятия, поддерживает этот образ.

Музыка для размышления. Иногда такую музыку называют медитативной (от лат. *meditatio* – размышление). К ней относится запись звуков природы: дождя, струящейся воды, щебет птиц, другие природные звуки, незатейливо переплетающиеся с флейтой или другими инструментами, или просто спокойная музыка с неменяющимся ритмом.

Музыка для рефлексивной работы. Музыку для рефлексии можно применять на уроках дисциплин любого цикла – она всегда создаст праздник, организует лучше любых наставлений, ритми-

зирует ситуацию обучения, что чрезвычайно важно, если вы планируете совместную работу в микрогруппах или в целом коллективе. Музыка задаст и ритм и темп.

Музыка для танца. Нам постоянно приходится соприкасаться и взаимодействовать с историческими пластами культуры человечества. В этой связи вы можете, иллюстрируя занятие движением, использовать различные его паттерны (рисунки). Например, для вхождения в информационное поле конкретной эпохи окажутся уместными менуэт, мазурка, полонез.

Музыка к информативным песням. Песня на уроке выступает в качестве коммуникативного средства, объединяя, сплавивая класс, настраивая всех на общую волну доброжелательности. Процесс сонатной постройки происходит быстро, но его результаты держатся долгое время.

Важно, что союз поэзии и музыки привлекает на свою сторону еще и информационную составляющую текста. Информативные песни, как правило, строятся таким образом, что каждая строка несет в себе массу смыслов, которые отслеживаются детьми. Вначале мы интерпретируем текст песни, а затем во время пения дети отслеживают каждую строчку, ее смысловое наполнение, да еще часто подключая к этому образы и движение.

Исходя из вышесказанного, музыкальное искусство обладает большими потенциальными возможностями в интеграции естественнонаучного и гуманитарного компонентов образования в начальной школе.

Литература

1. Гусев Д.А. Художественно-эстетическое воспитание сельских школьников средствами народного искусства: региональный аспект / Д.А. Гусев, В.Н. Соколова. – Арзамас: АГПИ, 2009.
2. Гусев Д.А. Генезис представлений в понимании предназначения народного прикладного творчества в развитии сельского социума // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11-4. – С. 895–898.
3. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // *Начальная школа*. – 2013. – № 5. – С. 24–28.
4. Жесткова Е.А. Изучение профессионального самоопределения школьников // *Акмеология*. Научно-практический журнал. – 2014. – № 1–2. – С. 80.
5. Жесткова Е.А. Формирование ценностных ориентиров у младших школьников в процессе изучения лексики на уроках русского языка / Е.А. Жесткова, Е.В. Цуцкова // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2014. – № 12. – С. 85–88.
6. Назарова Л.Д. Искусство как метод преподавания различных дисциплин. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
7. Савенкова Л.Г. Изобразительное искусство: Интегрированная программа: 1–4 классы / Савенкова Л.Г., Ермолинская Е.А., Протопопов Ю.Н. – М.: Вентана-Граф, 2006. – 80 с.
8. Соколова В.Н. Роль народной мифологии в духовно-нравственном воспитании // *Начальная школа*. – 2013. – № 5. – С. 43–46.
9. Соколова В.Н. Многоуровневый подход к реализации музыкального образования в сельской школе: дис. ... канд. педаг. наук. – Арзамас, 2002.

УДК 784.5

О.А. Сутыркина

пос. Излучинск, МАОУ ДОД «Детская школа искусств им. А.В. Ливна»

ТРОИЦКИЕ ХОРОВОДНЫЕ ПЕСНИ ПОВОЛЖЬЯ

(на примере песенного фольклора деревни Ясашный Сызган Ульяновской области)

Представленная работа является итогом фольклорно-исследовательской работы, проведённой автором в течение 2000–2001 годов в селе Криуши и деревни Ясашный Сызган Ульяновской области. В процессе работы автор стремился выявить особенности бытования фольклора, классифицировать собранный материал по жанровым признакам, выделить преобладающий жанр и изучить его местную специфику путём музыкально-теоретического анализа. Необъятная территория Поволжья охватывает семнадцать областей и шесть автономных республик Российской Федерации. На территории Среднего Поволжья проживают народы трёх различных групп: восточнославянской¹ (русские, белорусы, украинцы), финно-угорской (мордва, марийцы), тюрко-татарской (тата-

¹ «Появление славян на Волге, согласно письменным источникам и археологическим раскопкам, относятся ещё к первым векам нашей эры. В верхнем течении Оки и Дона расположились племена славян, на северо-востоке – чуть, в степях Юго-Восточной Европы – племена булгар. К VII веку булгары объединили различные по языку племена, жившие в Приазовье, относившиеся к тюрко-языковой ветви, и распространи-

ры, чуваша). Народная песенная культура этого обширного региона впитала в себя черты северо-, и западнорусских, южнорусских и среднеевропейских, казачьих песенных традиций.

В Среднем Поволжье сложилась многоликая, разноречивая, но во многом единая культура, впитавшая в себя вековые традиции народов различных языковых групп. Одним из примеров единства многонациональных традиций стала деревня Ясашный Сызган.

Деревня Ясашный Сызган находится в бассейнах рек Сызган¹, Инза, Сура. В данный момент деревня Ясашный Сызган находится в составе Базарно-Сызганского района на северо-западе Ульяновской области. Сначала это была Слобода, которая была основана стрельцами, при строительстве засечной черты. Слобода основана на месте древнего мордовского поселения, облагаемого «ясаном»-данью, платившуюся Золотой Орде, отсюда Ясашный Сызган. Население Ясашного Сызгана смешанное (90% -мордвы, 5% – чувашей, 5% – русских). С конца XX века деревня Ясашный Сызган относится к «умирающим» деревням, большинство жителей перебираются в более крупные села и города.

Обычаи, праздники и обряды уходят своими корнями в глубокую старину и крепко связаны с трудом и укладом жизни народа. Празднества устраивались нашими предками после удачной охоты, перед началом весенних полевых работ, после уборки урожая. Торжествами и особыми, приуроченными к ним обрядами народ встречал весну, лето, осень, зиму, поклоняясь деревьям, цветам, родной природе, заботясь о будущем урожае, благополучии своего рода и т.д. В связи с этим предлагаю рассмотреть празднования праздника Троица.

Троицкие хороводные песни деревни Ясашный Сызган имеют свои особенности бытования. Вот что рассказывали автору исполнители: «Ходили на гору, где берёзки, и завивали венки, это было перед Троицей, в четверг, а на Троицу приходили на эту гору и развивали берёзку. Венки делали на каждого члена семьи, по венкам не гадали». Почему именно плели венки на каждого члена семьи, исполнители не ответили. «Когда шли завивать берёзку, пекли лепёшки, брали с собой и ели после того как завьют венки. Каждая брала с собой две лепёшки и два яйца. На горке обменивались яйцами и лепёшками и после этого назывались кумовьями, то есть кумились. Лепёшки ломались пополам. Вокруг берёзки водились хороводы, играли в игры.

Когда ходили завивать венки, специальной песни не было, а когда развивали пели песню «Как по морю». В субботу перед Троицей ставили берёзки перед окнами дома, украшали их. Весну провожали очень весело. Ряженые ходили по деревне, ломали берёзы и шли с песнями. Особенно часто пели песню, приуроченную к проводам весны «Не бела заря занималась» «. Кроме того автору стало известно, что многие хороводы водились стенка на стенку. Из рассказа П.Т.Беловой: «Пока песню играли – с одной стороны четыре и с другой стороны четыре. Вот один куплет идёт, те стоят, поют, а оттуда уже те идут, а вы попятитесь и будите петь. Ходить стенка на стенку до конца песни. В конце выбирали девицу». Исполнение троицких песен в деревни Ясашный Сызган традиционно имело самые активные формы. Как стало известно автору, провожать весну перестали.

Поэтический стиль хороводных песен вобрал в себя богатство поэтического языка, что определило особую яркость и многообразие художественных образов. В песнях в основном идёт рассказ

ли на них свой язык. К концу X века на территории Среднего Поволжья образовалось государство Булгария со столицей Булгаре. В 1236 году в результате вторжения Батые на Волгу Булгарское государство прекращает своё существование. В Поволжье образуется Золота Орда с центром в городе Сарае. С конца XIV до конца XVI века земли в бассейнах рек Суры и Свияге стали ареной ожесточённой борьбы, между славянами и другими народами. В конце XVI века наряду со строительством городов-крепостей начинают сооружать и заселять укрепленные засечные линии с земляными валами, соединяющие города-крепости. К началу XVII века в России растёт число беглых людей. Массовое «разбойничество» становится по сути началом крестьянской войны. Русские, марийцы, мордва, чуваша, татары выступили против крепостного гнёта, захвата земель феодалами, закрепощение ранее свободных крестьян, казаков, выплачиваемых «ясачными» крестьянами («ясак» – дань натурой и деньгам). В 1636 году создаётся засечная линия Тамбов – Козлов. В 1647 году строится засечная черта за рекой Сурой. Строительство идёт шесть лет людьми ближайших мест – по одному человеку с пяти русских дворов и с трёх дворов мордвы, татар, чувашей. Эта засечная черта шла на Тугай, Карсун, Сурск, Саранск, Инсар, Нижний и Верхний Ломов, Тамбов. Именно в это время была основана деревня Ясашный Сызган [1, с. 30].

¹ «Сызган» – от татарского топонима. «Сыза» – овраги, «ган» – русло, то есть овражное русло. Мелкая речушка талых вод.

от лица молодых, которые сетуют на тяготы жизни в новой семье. В песнях поётся и о неравном браке.

В песнях встречается:

- принцип образного параллелизма: *«Белая берёза – красная девица. Во сыром бору – в высоком терему.»*

- принцип ступенчатого сужения образов: *«Как по морю, морю синяму, По синяму по Хвалынскому, Да низился тот высок сокол. Уж и побил серу утычку. Он кровь точил, во сыру землю пустил, А перышки – по дубровушке.»*

- форма диалога: *«Как сестра-то сестре, Стала спрашивать: – «Каково тебе, сятриченька, Со старым жить?» – «Мне со старым жить – Только плакать да тужить»* «.

Уменьшительно-ласкательные суффиксы придают поэтическим образам хороводных песен мягкость и задушевность. Например: «сятриченька», «головушка», «кусточком», «ровнюшка», «соловушка», «невеличка», «рукавчика», «леночек». К наиболее распространённым средствам выразительности относятся эпитеты. Они отражают понятия и эстетические взгляды разных эпох: красно солнце, моря синему, сера уточка, сыра земля, цветы лазоревые, красна девка и т.д. Несмотря на употребление традиционных средств народной поэзии своеобразная лексика, образы, характерные подчас только для местного стиля, придают неповторимость и особый колорит всей песенной поэзии деревни Ясашный Сызган. Поэтическое строение хороводных песен основано на силлабическом (цензуранном) типе стихосложения, в котором решающую роль играет цезура между полустишиями, составляющими стих. Поэтическим текстам соответствуют и напевы, так же делящийся на фразы цезурой, причём цезура напева и текста совпадают. По формам музыкально-поэтической строфы троицкие песни достаточно разнообразны и объединяются по типам: двустрочник, трёхстрочник, четырёхстрочник.

Подобное разнообразие доказывает самобытность, оригинальность и неповторимость троицких хороводных песен Ульяновской области.

Все песни были записаны автором от женских составов. Голоса звучат в разных регистрах: верхние – в смешанном, нижние – в грудном. Благодаря широкому расположению голосов в партитуре достигается тембровая многослойность, способствующая созданию и увеличению звукового объёма. Пению свойственна мягкость, естественность звучания. В основном все песни двухголосные по типу склада со второй. В некоторых песнях выявляются признаки контрастной подголосочной полифонии. Но наиболее интересным оказалось своеобразное, богатое ладоинтонационное строение троицких хороводных песен деревни Ясашный Сызган. Несмотря на то, что большинство песен построены в натуральном минорном ладу, некоторые из них активно используют альтерирование ступеней:

- дорийская (VI высокая)
- полутоновое опевание квинтового тона и VII гармоническая ступень
- V низкая ступень в миноре.

Кроме этого альтерацию ступеней можно воспринимать как поиск средств выразительности, а так же ладовой организации, точно выражающей главную идею произведения, так как альтерация происходит исключительно в I и редко II строфе. Но помимо семиступенных ладов есть песни с гексахордом мажорного наклона, а так же с гексахордом минорного наклона. Отдельно хочется сказать о мелодике хороводных песен. Мелодическое строение песен разнообразно и многолико. Здесь встречаются отголоски «Камаринской». В некоторых песнях мелодика построена на двух попевах, где первая попевка повторяется дважды, вторая попевка это припев. Так же встречаются песни, в которых, в основе мелодического материала лежит одна попевка.

Все песни объединяет плавная, неспешная, неторопливая, волнообразная, лъстивая и ласковая мелодия. Более ярко выделяется ритмическая сторона песен, так как каждый голос индивидуален в своём ритмическом рисунке. В песнях используется мелкая, филигранная ритмика. Внутрислоговые синкопы придают подвижность и выразительность ритмическому рисунку.

Хотелось бы отметить, что изучая фольклор своего края, мы вбираем в себя традиции, выработанные многими поколениями, так как устное народное творчество народов содержит в себе аккумулированные знания и общечеловеческие ценности. Очевидно, что фольклор, наряду с литературой, является источником саморазвития личности.

Троицкие песни в системе музыкального фольклора занимают особое место. Их всегда можно отличить по нежной мелодике, интересному ладу, игривой ритмике. Эти песни знаменуют переход из состояния зимней спячки в состояние любви, из весны в лето, из юности в зрелость. Исполнение песен отличается плавностью, мягкостью, лёгкостью, с чётким ощущением шага.

Песни Троицы – песни женщины, воплощающей свои мечты, любовь и веру в силу природы. Поскольку песенный материал интересен и своеобразен, его можно использовать в сценических постановках, в работе, как с профессиональным, так и с самодеятельным коллективами.

Литература

1. Ананичева Т., Суханова Л. Песенные традиции Поволжья. – М.: «Музыка», 1991.

УДК 78

С.Г. Фархутдинова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО СТИЛЯ МУЗЫКАНТА

Исполнительская культура музыканта, его характерный артистический почерк, формируется в процессе передачи художественно-эстетической информации произведений искусства.

Возможность множественной трактовки (а ведь и по сегодняшний день употребляют понятия «правильного» и «неправильного» исполнения) лежит в основе существования феномена исполнительского стиля. Для исполнителя, да и для слушателя музыка каждый раз наполняется новым смыслом. Говоря современным языком, «информация», содержащаяся в музыкальном произведении, не однозначна и включает в себя бесконечное множество возможностей. Отсюда – сотворчество, и не только исполнителя, но и слушателя. Отсюда – вариантная множественность в исполнительском искусстве; музыкальное произведение живет во множестве исполнительских и слушательских вариантов» (Я. Мильштейн).

Предложенная ранее трехуровневая структура стиля оказывается свойственной и исполнительскому стилю. Нижним, материальным, уровнем его выступает система пианистических средств и приемов; средний, содержательный, уровень выражает их внутреннее, смысловое наполнение, то, что именно хотят сказать исполнители, что они видят в исполняемой музыке. Верхний, концептуальный, уровень проясняется ответом на вопросы, почему, в силу каких причин они видят и хотят видеть и слышать в музыке именно то, а не иное, не то, что видели и слышали в ней пятьдесят лет назад.

Творческий и исполнительский стили исходят из одного корня. Исполнительский стиль возникает не сам по себе, а как необходимость воплотить определенный творческий стиль.

Родившийся новый исполнительский стиль подчиняет себе исполнение не только той музыки, которую он призван выразить, но и музыки более ранней, принадлежащей иному стилю. Так было в эпоху романтизма – с появлением нового стиля «романтизировались» произведения Баха, Моцарта, Бетховена.

Поскольку существование музыкального произведения не мыслится вне исполнения, можно сказать, что исполнительский стиль есть форма проявления композиторского стиля, форма его реализации, а возможно, и форма его существования. Стиль композитора выступает в этом случае как некая абсолютная истина, конкретные же его воплощения в той или иной исполнительской традиции являют собой истину относительную.

В аспекте данной темы проблема двух ипостасей стиля представляется чрезвычайно важной. Ведь исполнительско-педагогический критерий формируется при перекрестном воздействии двух проявлений стиля – композиторского и исполнительского. Так, никто из музыкантов-педагогов, вероятно, не сомневается, что произведения Шопена и Бетховена следует играть по-разному, но как именно это делать, каково будет при этом качество исполнительских средств – это уже вопрос стиля исполнительского.

Композиционная логика развёртывания «звуко-смыслов» (теория Б.В. Асафьева) предстаёт как специфически-музыкальное идеальное воспроизведение формируемых в общественной практике социальных ценностей, оценок, идеалов, представлений о типах человеческой личности и человеческих отношений, универсальных обобщений. Таким образом, специфика музыкального отраже-

ния действительности заключается в том, что художественный образ воспроизводится в исторически обретенной музыкальным языком диалектике понятийности и непонятийности.

Связь композиторского и исполнительского стилей обнаруживается не только в онтологическом аспекте, но и в психологическом, так как, прежде всего в сознании человека осуществляется их взаимодействие, что фактически выводит нас на третью ипостась, а именно стиль восприятия. В понятии «стиль восприятия» снято все мимолетное, случайное и выявлено устойчивое, глубинное. По своей структуре стиль восприятия подобен композиторскому и исполнительскому стилю: в нем выражается личность индивида (В. Медушевский).

Исполнитель музыкант должен иметь в виду, что в совокупности нотных и прочих знаков является личность композитора, его духовные устремления. Именно в результате глубокого постижения всех составляющих нотного текста возникают *первичные образы музыки*, пока еще не совершенные представления о ее художественном содержании и технических особенностях, на основе чего впоследствии и рождаются замыслы («наметки») будущих исполнений. С. Раппопорт четко проводит мысль о том, что «нотные системы отличны от звуковых. Собственно художественными можно считать только «вторые»» [3, с. 34].

Работа В. Григорьева затрагивает актуальные вопросы о работе над музыкальным произведением, в ней прежде всего рассматривается толкование автором понятия «текст». В первую очередь это наброски, черновики, варианты сочинения, высказывания композитора о замысле произведения и многое другое. Если говорить широко, «художественная концепция сочинения в целом, включая контекстные исторические, художественные и прочие связи и отношения, в том числе и социальные» [1, с. 28]. Необходимым свойством музыкального текста является «собственно художественная логика, без которой невозможно правдивое прочтение текста» [1, с. 28].

От музыканта требуется изрядная подготовка для решения перечисленных задач, далеко выходящая за пределы рутинных занятий и привычной технической муштры.

Одним из ключевых понятий гуманитарной культуры XX в. является понятие «Текст». В этимологию слова текст входят *три семантических компонента*:

1. То, что сотворено, сделано человеком, неприродное.
2. Связность элементов внутри этого сделанного.
3. Искусность этого сделанного [2, с. 305].

«Текст», при всей емкости и важности заключенной в нем информации, не существует сам по себе, и «погружен» в неразрывные связанные и раскрывающиеся вместе с ним структуры «подтекст» и «надтекст». «Основная задача исполнителя-инструменталиста, – считает В. Григорьев, – заключается именно в выявлении подтекстовых и надтекстовых структур через творческое преодоление, раскрытие (а не «расшифровку» как пишут многие исследователи) нотного и ранее звучащих текстов» [1, с. 27].

Из этого следует, что «подтекст» в данной ситуации выступает как умение использовать в творческих целях многие факторы: личностный опыт исполнителя, его жизненных впечатлений, эмоции, направленность его деятельности на слушателя и пробуждения необходимых ситуаций, осознание жизненного материала, «втянутого» композитором в произведение. В свою очередь «надтекст» – это метауровень. «Здесь фокусируются логические уровни высших этажей человеческого мышления, концентрируются мироощущения композитора и исполнителя, их мировоззренческие позиции, идейно-эстетические предпосылки» [1, с. 28]. Эта ситуация усложняется до чрезвычайности, и на подобный «вызов» современной теории, адресованный педагогической практике, не так то просто найти ответ. Если произведение не «переливается» (В. Асмус) в голову играющего, как вода из одного сосуда в другой, то значительную часть работы здесь должен проделать сам воспринимающий. Именно он должен увидеть за нотными знаками то, «некоторое содержание» (Б.М. Теплов), которое предстоит ему воспроизвести в индивидуализированном виде. Совершается это у каждого исполнителя по-разному. Одни стараются проникнуть с помощью воображения в то, что скрыто в тексте («подтексте», «надтексте»), всматриваясь в нотные знаки и сопутствующие им указания, осмысливая и озвучивая их в своем сознании до игры (П. Казальс, Я. Зак, Л. Оборин). Другие, хотя и обладают великолепно развитым интеллектом и внутренним слухом, а также обширными практическими и теоретическими знаниями, не любят иметь дело с музыкой вне конкретного звучания и разбирают сочинение за инструментом, опираясь на свой творческий опыт и уже выработанные и многократно проверенные в действии технико-выразительные приемы (М. Гринберг, Э. Гилельс, Г. Гинзбург). Но главное, что всех их объединяет умение постигать

умом, сердцем, интуицией – не только то, что лежит на поверхности нотной записи, но и то, что вынуждено вынесено автором за скобки.

Из всего сказанного понятно, что осмысленное произнесение исполнителем музыки, даже наименее сложной, представляет собой сложную деятельность, невозможную вне творческого подхода к интонируемому материалу. Интервалика, конструктивные грани «текста», динамика становления, агогические и колористические стороны «подтекста» – главные интонационные факторы творческого осознания «надтекста». Интонирование – это художественно-коммуникативный процесс, в ходе которого реализуется творчески-посредническая функция исполнительства в социально-культурном обмене. Данный фактор, можно определить как *собственно выражение*, подразумевая под этим процесс передачи художественной информации другим – слушательской аудитории. И не просто передачи, а приобщения других к слышанию-пониманию музыки исполнителем, вовлечения их в совместное переживание художественного акта. Ни композиторское, ни исполнительское творчество не возможно без специфического для музыканта «умения общаться и быть общительным» в сфере «синтаксиса музыки как “речи в точных интервалах”» (Б. Асафьев).

Общеизвестно, что осознанная ориентация интонационного процесса на восприятие другими людьми прежде всего сильно влияет на эмоциональный тонус исполнения, рождая у артиста подъем творческих сил, ощущение свободы, спонтанности музыкального высказывания. Но фактор направленности на восприятие самым непосредственным образом связан и с художественно-логической стороной интонирования, воздействуя на процесс исполнительского оформления звукоотношений. Творчески избирательное отношение исполнителя к интонируемому материалу, выявление ключевых по смысло-выразительной значимости звукокомплексов, «вех, узлов, центров, приковывающих внимание» (Асафьев), отбор и организация средств оформления, приемов интонирования связаны не только с его стремлением осмыслить музыку самому, «для себя», но и – изначально – с необходимостью выразить свое понимание и передать, заразить им слушателей. Вливаясь в каждую «клетку» музыкальной формы, пронизывая собой каждый момент ее развертывания, направленность произнесения на восприятие входит в саму структуру художественного образа, создаваемого исполнителем.

Эта осмысленно-выразительная работа музыканта соотнесена с двумя основными понятиями: *исполнения и интерпретации*. Это – собственно исполнение, *исполнительский акт* как высшая форма исполнительского творчества, специфически именно для него (стиль).

Исполнение-интонирование обретает значение художественного явления, включается в процесс «социально-культурного обмена» (Асафьев) лишь тогда, когда оно направляется творчески ярким и целостным интерпретаторским замыслом, впитавшим в себя лучшие стороны культурно-исторической традиции и опыта и одновременно несущим в себе черты новаторского прочтения и толкования произведения. Именно тогда исполнитель в интонировании *осуществляет* музыку и она становится социальным фактором, могучим средством общения.

Вопрос о природе выразительного исполнения включает в себя следующие аспекты:

1. *интонационная природа музыкального отражения действительности*, связь через интонацию создания, исполнения и слушательского восприятия музыки;
2. *первичность музыкального произведения* как художественно-образного отражения действительности по отношению к исполнительскому его истолкованию, выступающему в качестве «двойного отражения»;
3. возможности пути и методы, источники и закономерности *исполнительского познания* музыкального произведения и создания на этой основе интерпретации как единства объективного и субъективного начал.

Еще одна сложность: музыкальный текст должен ожить в руках исполнителя. В силу каких особенностей этот текст может быть открыт для интерпретаций?

Видимое должно стать ключом к невидимому. *Видимое*: текст, исполнитель, музыкальный инструмент и т.д. *Невидимое*: когнитивные аспекты восприятия, творческие процессы мышления музыкантов и т.п. Для первых исследователей (видимого) – музыка сосуществует с культурой (music – and – culture), или пребывает в культуре (music – in – culture, people making the sounds), а для вторых (исследователей невидимого) – акцент направлен на взаимопроникновение, точное

*взаимодействие культуры и музыки, на их внутреннее единство, взаимоотражение*¹. Все меняется в рамках *синтетической парадигмы*: позиции видимого и невидимого не противопоставляются, т.к. человек рассматривается не только как биологическое и социально-культурное единство, но и сверхчувственное. Ему оказывается доступной «мелосферная», или «пси-феноменальная» реальность музыки.

В этом плане особенно важно знать, что любая уникальная художественная реальность является порождением новых интуитивных, интеллектуальных смыслов, эмоциональных состояний,— т.е. новой духовности.

Литература

1. Григорьев В. Актуальные вопросы струнно-смычковой педагогики. – Новосибирск., 1987.
2. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. – М., 1999. – С. 305.
3. Цит. по: Либерман Е. Творческая работа пианиста с авторским текстом. – М., 1988.

УДК 78.07: 372.878

И.Н. Хазеева

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЗНАЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Подготовка педагога-музыканта предусматривает освоение комплекса умений, знаний, обеспечивающих общее музыкальное развитие детей, формирование музыкального вкуса, основ музыкальной культуры. Однако, качество профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта не всегда рассчитано на подготовку ребёнка к восприятию многообразия явлений различных субкультур, на процесс социализации ребёнка в данном обществе. Процесс общекультурного развития усложнился благодаря научно-техническому прогрессу, развитию средств массовой коммуникации, распространяющих массовую культуру, которая зачастую не обладает высокой художественной ценностью. В связи с этим, особую значимость в подготовке учителя музыки приобретает музыкально-эстетическая среда, в которой осуществляется духовное, творческое развитие личности.

Сложившаяся социально-культурная ситуация характеризуется огромным интересом к региональной культуре. Обладая высоким духовным, нравственным и образовательным потенциалом, способным влиять на становление будущего педагога-музыканта, музыкально-эстетическая среда региона в образовательном процессе задействована недостаточно полно, эффективно.

В науке разработаны различные подходы к изучению среды. В рамках педагогики и психологии изучены механизмы взаимодействия ребёнка со средой (Л.С. Выготский, Д.Н. Узнадзе). В философии, социологии, психологии рассматривается проблема взаимодействия человека со средой.

Объективной закономерностью развития личности является её непрерывное взаимодействие с окружающей средой. В отечественной педагогике ещё в 20-е годы появилось направление, ярким представителем которого являлся С.Т. Шацкий, изучающее взаимодействие ребёнка со средой его жизнедеятельности, вследствие чего и был введён термин «педагогика среды».

«Среда» рассматривается как окружающие социально-бытовые условия, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий. Как категория философии, социологии «среда» представляет собой некий комплекс, а именно: 1) материальная среда, включающая в себя производственную, семейную, бытовую, политическую, правовую среду; 2) нравственная среда – отражающая реальную сферу жизнедеятельности субъекта, характеризуемая определённым способом организованными условиями; 3) эстетическая среда, которая выступает как продукт социального развития.

Такие направления науки, как социальная психология, социальная культурология, рассматривающие проблему взаимодействия человека и общества, открывают новые грани понятия «среда» – социокультурная среда, культурная среда, музыкальная макро- и микросреда.

¹ К первым можно отнести А. Омакса, Э. Коуна, Й. Хейзенгу и др., ко вторым — К. Леви-Стросса, А.Ф. Лосева, О. Притыкину, Г. Орлова и др.

Человек приобретает основные социально-психологические черты через опыт общения (в семье, в школе, в вузе, на производстве), т.е. через непосредственный контакт в микросреде. Через микросреду мы познаём мир и общаемся со всем миром. Л.С. Выготский придавал существенное значение влиянию социальной среды на личность человека, ведущей роли учителя в организации воспитательной среды.

Существенной и весомой частью социальной среды является культурная среда. Культурная среда рассматривается как своеобразное проявление общественных отношений в сфере досуга и культуры (Основы социально-культурной деятельности).

Учитывая социальный заказ на учителя, ориентированного не только на узко профессиональные цели учителя-предметника, но и использующего для творческого развития детей, собственного совершенствования на основе использования потенциала музыкально-эстетической среды, в том числе и среды региона, даёт нам основание для более серьёзного отношения к подготовке специалиста с учётом взаимодействия учителя и музыкально-эстетической среды, как важного фактора профессионального совершенствования. Путь от теории к практике довольно сложен и обусловлен с одной стороны социальными и экономическими причинами, с другой – недостаточным вниманием к использованию музыкально культуры региона, освоение которой накладывает свой отпечаток на формирование мировоззрения будущего учителя, готовит его к роли педагога-просветителя.

Процесс освоения музыкальной культуры будущим учителем на этапе обучения в вузе осуществляется как на аудиторных занятиях (дисциплины предметной подготовки), так и во внеаудиторной деятельности. Освоение же музыкальной культуры региона в большей степени происходит во внеаудиторной деятельности (художественно-творческие коллективы и т.д.), в сфере студенческого досуга, содержание и качество которого определяется состоянием музыкально-эстетической среды педвуза.

П.П. Рогонов характеризует культурную среду вуза как «совокупность образовательно-воспитательных, духовно-нравственных, информационных, кадровых, материальных условий организации досуга и отдыха студенческой молодёжи» и включает в неё: 1) развитую социокультурную сферу, содержащую в себе библиотеки, спортивно-оздоровительные комплексы, учебные кабинеты, комнаты отдыха в студенческих общежитиях, музеи вуза, молодёжные центры; 2) гуманитарную составляющую в вузовской образовательной системе; 3) наличие эффективных форм воспитания культуры и мировоззрения студентов; 4) эстетически оформленное учебное пространство; 5) здоровый нравственный климат, культуру общения и межличностных отношений в среде студентов и преподавателей; 6) творческую обстановку и др. Музыкально-эстетическая среда вуза формируется, прежде всего, на факультетах, где осуществляется предметная подготовка специалистов эстетического профиля – учителей музыки, преподавателей МХК [1, с. 59].

Музыкально-эстетическая среда вуза образуется внутри таких составляющих как учебно-воспитательный процесс, библиотека, система внеаудиторной деятельности студентов. Включение студента одновременно в разные сферы деятельности: образование – наука, образование – производство, образование – воспитание, его многопрофильная деятельность расширяет профессиональные возможности.

Использование музыкально-эстетической среды региона в качестве источника для профессионального роста студентов даёт возможность проявить себя в различных ситуациях, подготовит их к выполнению просветительских функций, расширит их познания в области культуры, искусства, психологии.

Как будет происходить становление личности учителя в период освоения профессии в существенной мере зависит от того, как будет организован учебный процесс, от того насколько эффективны будут условия для профессионального самосовершенствования студента, насколько сильна будет потребность в собственном развитии.

Литература

1. Рогонов П.П. Высшее образование в России. – 1996. – № 2. – С. 58–65.
2. Хазеева И.Н. Подготовка будущего учителя к реализации регионального компонента в музыкальном образовании Автореферат дисс. ...канд. пед. наук / Сост.: И.Н. Хазеева. – М.: Изд-во МПГУ, 2005. – 23 с.

О РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ХОРОВЫХ ПАРТИТУР

Содержание образования будущих дирижеров-хормейстеров складывается из разных дисциплин, среди которых одно из главных мест занимает «Чтение хоровых партитур». Специфика этой дисциплины такова, что именно она обеспечивает формирование умений мысленно представлять звучание хоровой партитуры, понимать особенности хорового письма, осознавать специфику вокальной природы хоровой партитуры. Задача курса «Чтение хоровых партитур» – приобретение навыков свободного чтения партитур, знакомство с камерной и оперной музыкой, с приёмами хорового письма различных композиторов, с особенностями функционального строения партитур различных стилей.

Слово «партитура» появилось в XV веке, это был новый вид нотной записи хоровых многоголосных произведений. Сущность этой записи заключалась в том, что звуки, которые должны были исполняться в произведении одновременно различными голосами, распределялись в записи на одной линии по вертикали. За минувшие столетия внешний вид, характер и форма построения партитурных записей в значительной мере изменились, но основной принцип параллельного размещения партий произведения построчно одна под другой – сохранился. Хоровой партитурой, следовательно, называется нотная запись совокупности голосовых партий хорового произведения.

Чтением хоровых партитур «с листа» называют проигрывание или исполнение на фортепиано произведений для хора, осуществляемое без предварительного изучения читающим музыки этих партитур. Основное назначение проигрывания с листа заключается в ознакомлении играющего с музыкой неизвестных ему произведений. В плане дальнейшего, более детального изучения просматриваемых таким образом произведений чтение с листа является обязательной и существенно важной формой первичного ознакомления с их музыкальным, а отчасти и литературно-текстовым содержанием. Играя с листа и развивая в этом отношении свои навыки и умения, исполнитель в то же время активно тренирует и свои пианистические навыки, улучшает технику, расширяет объём внимания и наблюдательности.

Игру с листа оценивают тем выше, чем ближе она передает общий характер музыки данного произведения. Высокой положительной оценки заслуживает исполнение партитуры с листа, которое идет в соответствующем темпе, с точным выполнением ритма, динамических оттенков, с соблюдением особенностей голосоведения, фразировки, удобной аппликатуры и умеренной, но четкой педализацией. Чтение партитур, как и чтение литературных произведений, может выполняться с различной степенью освоения их содержания. Полноценным прочтением партитуры может быть названо такое, при котором произведение представляется читающему ясным до мельчайших подробностей, когда оно детально усвоено в своих темповых, ритмических и вокально-мелодических особенностях, хорошо понято в отношении последовательности динамических и других оттенков, отчетливо осознано со стороны музыкальной формы и прочувствовано, осмыслено по идее.

В практике чтения хоровых партитур различают несколько видов этой работы. Каждый из них обладает своими особенностями. Не одинаковы они и по степени своей сложности. Выделяют следующие *виды* чтения хоровых партитур:

1) Чтение обзорное

Интересным, полезным и относительно самым доступным видом чтения хоровых партитур является чтение обзорное, с одновременным слышанием произведения в живом исполнении хора – в концерте или на репетиции, в аудио-, видеозаписи или в чьей-либо игре данной партитуры на фортепьяно.

Обратившись к партитуре, читающий на первых порах, несомненно, сосредоточит внимание в основном на словесном тексте. Следя за ним по партитуре и слыша, как хор произносит слова в пении, читающий начнет замечать изменения, происходящие и в нотах. Он заметит и различит одновременное пение всего хора или последовательные вступления отдельных голосовых партий, обратит внимание на мелодические взлеты и падения в звучании хора, на эпизодически выделяющиеся партии. Наряду с быстро сменяющимися друг друга аккордами, привлекут внимание читающего длительно выдерживаемые звуки и аккорды. Чередование пения громкого и тихого, его усиления и затихания читающий сопоставит с соответственно выписанными обозначениями оттенков – forte(f), piano(p), crescendo, diminuendo – и другими. Восприятие тональных изменений в произведе-

дении – разного рода переходы из одного строя в другой, или неожиданные сопоставления аккордов между собой, зрительно свяжутся с появлением в соответственном месте партитуры новых знаков – дизюзов, бемолей, бекаров. Обычно сразу замечаются всякого рода изменения темпов: сопоставление медленного и быстрого, ускоряемого и замедляемого. Будут замечены остановки на ферматах и т.п. Произведения, прослушанные и одновременно внимательно прослеженные глазами по партитуре, запоминаются лучше. Проще будет после этого и воспроизвести партитуру на музыкальном инструменте. По мере увеличения опыта в чтении, воспринимаемое зрением начинает органичнее сливаться со слышимым.

Но этот вид чтения имеет и уязвимые стороны. Самая существенная из них заключается в зависимости читающего от хора-исполнителя, от возможности встречи с ним, от времени его занятий. Из этой зависимости проистекают и некоторые неудобства данного вида чтения: а) вынужденная пассивность читающего в определении количества повторений одного и того же произведения и б) отсутствие возможности личного воздействия на повышение художественности исполнения, на изменение трактовки произведения и т.п.

Читать партитуры указанным приёмом, однако, очень полезно. Обращение к техническим средствам в некоторых отношениях удобнее, чем присутствие на репетициях. Здесь нет зависимости от хора и времени его занятий, есть возможность неоднократно повторять прослушивание, но зато читающий лишен возможности наблюдать изменения в исполнении произведения, которые имеют место в процессе разучивания его хором: в звукозаписи он всегда будет слышать повторения зафиксированного звучания.

2) Чтение обзорное с участием в пении хора

Следующий по степени доступности вид чтения хоровых партитур состоит также в обзоре партитурной записи произведения при одновременном слышании его музыки в исполнении хора, но при обязательном личном участии читающего в пении какой-либо из голосовых партии хора.

Этот приём дает возможность глубже понять различные формы взаимосвязи текста и музыки смысл и значение различных встречающихся в партитуре знаков и т.п. Личное участие в пении хора, выполнение замечаний дирижёра, сделанных по ходу разучивания, расширяют у читающего границы охвата зрением партитуры как по объёму, так и по содержанию.

3) Чтение партитуры за фортепиано

Практически важнейшим видом чтения хоровых партитур для будущего руководителя и дирижёра хора является игра партитуры на фортепиано или на каких-либо других музыкальных инструментах (отдельные хоровые партитуры можно сыграть на баяне или аккордеоне, на балалайке, гитаре). Для обеспечения успеха здесь необходимы занятия в двух направлениях: постоянная тренировка в игре с листа и терпеливое изучение хоровых партитур во всех их мельчайших деталях.

Дирижёр, умеющий читать хоровые партитуры на фортепиано, в профессиональном отношении находится в более выгодных условиях, чем неумеющий это делать. Первому легче проникнуть в сущность музыкального произведения, легче и тщательно изучить его. Руководимый таким дирижёром хор обычно более свободен в выборе своего репертуара. Дирижёр, умеющий играть партитуры на фортепиано, при необходимости, сумеет обойтись в своей работе с хором и без концертмейстера. Это даёт ему большие преимущества, так как своим исполнением он может наилучшим образом донести трактовку произведения до хорового коллектива. Играть ту или иную партитуру в процессе работы с хоровым коллективом дирижёру приходится нередко и при наличии пианиста-концертмейстера. Исполнение произведения дирижёром, как правило, лучше разъясняет характер художественного задания, предъявляемого хору. Владение игрой партитуры на фортепиано особенно помогает дирижёру в занятиях с каждой голосовой партией хора или с солистами по отдельности.

4) Чтение партитуры «про себя»

Зрительное чтение хоровых партитур с осознанием музыки произведения внутренним слухом практически очень ценно и важно. Прежде всего, оно экономно по времени. Давая возможность проникнуть в содержание произведения, зрительное чтение, вместе с тем, не задерживает читающего на преодолении трудностей чисто технического порядка, неизбежных при игре произведения на музыкальном инструменте. Так, например, отдельные пассажи или неудобные для исполнения на инструменте скачки в движении голосовых партий, переkreщивание голосов, а также некоторые широко расположенные аккорды – очень затруднительны для воспроизведения их на инструменте; но в зрительном чтении все это воспринимается свободно и легко. При некотором навыке в

чтении партитур «про себя» скорее и лучше, чем время игры на инструменте, осознается тембровая окраска голосов в аккордах и степень напряженности звучания каждого из них (в зависимости от регистра).

Зрительное чтение хоровой партитуры с осознанием всего её звучания внутренним слухом является самым сложным видом чтения партитур. От читающего требуются, прежде всего, хорошо развитые слух и музыкальная память. Он должен быть способен к длительному и устойчивому напряжению внимания. Для эффективности этой работы необходима полнейшая тишина. В противном случае у читающего может появиться искаженное представление о подлинном содержании произведения.

В процессе первичного ознакомления с произведением, в процессе чтения с листа, всех этих качеств исполнения полностью может и не быть. Мало того, в игре с первого взгляда неизбежны, а в ряде случаев – и сознательно допустимы отдельные нарушения музыкального текста. Это могут быть неверно взятые отдельные звуки или аккорды. Многие ошибаются в соблюдении ритма; не всем удаётся найти, а главное – удержать на протяжении произведения необходимый темп; некоторые из играющих сбиваются при переменах счета (метра) и в переходах на новый по характеру развития материал; иногда затруднения вызываются неумением быстро подобрать нужную аппликатуру, правильно распределить материал партитуры в игре между правой и левой руками – и т.п.

Путь к приобретению полноценных навыков в игре с листа лежит через систематические тренировки в чтении партитур. Работа над хоровой партитурой, так же как и процесс освоения любого музыкального инструмента, всегда связана с определёнными временными затратами, из которых вытекает качество. Поэтому с самого начала курса необходимо требовать от студента серьёзной и вдумчивой самостоятельной работы.

КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

УДК 7.06

В.Н. Видинеев

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРЕПОДАВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА

«Отсутствие совести у людей, занятых в хозяйстве, в экономике, наносит ущерб материальный. Отсутствие совести у людей ответственных за культуру наносит ущерб духовный. Но если в экономике можно наверстать упущенное, то ущерб в культуре невосполним...» [1, с. 7].

На протяжении последних десятилетий в Российской культуре, да и в обществе в целом, произошли значительные изменения. От искусства социалистического реализма, накануне перестройки – до искусства постмодернизма в наше время. Мы приобщились к мировым процессам глобализма и в культуре и в экономике. На этом фоне изменений в обществе и происходят реформы в образовании. Данная статья – попытка исследовать современное состояние и тенденции развития культуры через события, происходящие в художественной жизни нашего региона и России в целом. Это необходимо исследовать, так как именно в этой меняющейся среде предстоит жить и творчески развиваться молодым художникам, выпускникам нашего учебного заведения. Необходимо помимо обучения профессиональным навыкам не забывать и о воспитательной функции в образовании. Важно привить молодежи следование русским национальным традициям. Им необходимо понимание того, что есть служение искусству, которое требует огромного и повседневного труда, а что есть творчество, которым можно заниматься, не имея художественного образования. Художником можно назвать и того, кто всю жизнь будет закрасивать квадраты в разные цвета, и искусствоведы будут находить в этом важные смыслы. Но давайте согласимся с тем, что мало радости от созерцания геометрического абстракционизма и прочей зауми и абсурдизма современного «продукта» постмодернизма.

Современность и инноватика стали словами синонимами. На протяжении десятилетий образование в России подвержено реформам. Реформы на протяжении десятилетий происходят реформы и в художественном образовании России. Но для академических дисциплин уход от канонов чреват потерей самой сути академизма.

Академическое искусство консервативно. Методы обучения реалистическому искусству почти неизменны на протяжении столетий. Примером и высоким авторитетом для художественных учебных заведений России заслуженно является Академия художеств. В культурном пространстве России сложилась парадоксальная ситуация. Все профессиональное обучение искусству основано на традиционном классическом искусстве. В основе обучения – штудирование природы. Но в последние годы учебные работы стали выполняться торопливо, без должной проработки и приобретенные профессиональные навыки не успевают закрепиться. Снижаются критерии оценки академического рисунка и живописи. Сказывается сокращение практических часов в учебных планах академических дисциплин. В качестве образцов студент видит античную скульптуру и живопись эпохи Возрождения. Так же примером являются известные художники отечественного искусства. Традиционная эстетика рассматривает главной задачей искусства – служение красоте и гармонии. Но, если обратиться к современным учебникам эстетики, мы переживаем в искусстве период, который предрекает конец искусства, отрицает академизм и «школу». Задачей современного искусства провозглашается поиск новых способов самовыражения. Если академическое искусство реалистично, то современным становится искусство, в котором все меньше смысла. Современный молодой художник, я думаю, находится в растерянности от того, что для провозглашения себя художником, вовсе не требуется умения рисовать. Молодые художники часто действуют подражательно. Не состоявшиеся еще как личности, не имея идейных убеждений, они порой выбирают легкий путь тщеславия и следования моде. Тем самым снижается мотивация для занятий академическими дисциплинами. Приобщение студенческой молодежи к участию в выставочной деятельности имеет двойственное значение. В недавнем советском прошлом не поощрялось участие студентов в художественных выставках. Аргументация такова – вначале необходимо освоить азы ху-

дожественной грамоты, то есть научиться искусству, сформировать мировоззрение, и только затем – творчество и возможность диалога со зрителем. Чем богаче внутренний мир художника, тем содержательнее должен быть разговор художника со зрителем. Поэтому наша задача воспитать будущего художника, в какой бы он сфере деятельности не трудился, гражданином и патриотом, а не только научить его владению художественными материалами.

В. Рокотов так оценил современные тенденции в искусстве: «Постмодернизм рождён как утиль. Осознание своей вторичности наполняет его беспощадностью ко всему, что первично. Он нападает на то, что создано и осмысленно, с бритвой в руке, как безумец. Он режет и склеивает несоединимое, упиваясь своим шутовством. Он стремится пририсовать рога к каждой иконе. Его смех истеричен и исполнен нездорового торжества.

Он оказался востребован как эстетический терроризм. На него сделали ставку, как в своё время сделали ставку на художественное безумие и экспериментаторство, уводящее искусство с дороги социальных протестов...»[2, с. 2].

В экспозициях современных выставок все чаще можно видеть произведения, смысл которых понять невозможно. Восприятие искусства основано на субъективных ассоциациях. Подобные тенденции представляют угрозу развитию общества в целом. Потеря смыслов в искусстве влечет и потерю целей и смыслов в обществе.

Спасти от наступающего хаоса можно. В России сильны традиции классического реалистического искусства, огромным интересом пользуются постоянные экспозиции Третьяковской галереи в Москве и Русского музея в Санкт-Петербурге. Знаменательным в этой связи является выступление Патриарха Кирилла перед представителями СМИ, в котором он говорит о наступлении антиискусства под видом поиска новых форм самовыражения художника. Бог создал прекрасный мир, и художник его воспеваает. Движение современного искусства к отказу от создания образа и созданию новой реальности противоречит православной традиции. Авторитет русской православной церкви должен сыграть положительную роль не только в сохранении традиций русского изобразительного искусства, но и сохранить нравственные ценности, которые должны оставаться неизменными. Поучителен в этом плане горький опыт Европейских стран. Если в средневековье за отступничество от норм христианской морали можно было попасть на костер, то теперь многие извращения объясняются необходимостью толерантности (а если не засорять русский язык – терпимости).

Но, что, же есть русские национальные традиции в искусстве, а если шире, то и в общественной жизни вообще? Где та граница, где искусство России становится самобытным и оригинальным явлением?

Пытаясь обозначить круг русских художников нельзя не обратиться к собранию Русского музея и Третьяковской галереи. Нельзя не отметить подвижническую деятельность русского купечества и торгово-промышленной палаты, членами, которой были в большинстве старообрядцы. Меценатство отличало русское купечество и дворянство. Художественные музеи, художественные учебные заведения строились и поддерживались на деньги жертвователей. И вклад их в развитие искусства неocenim. Благодаря их подвижничеству, мы можем теперь созерцать произведения русской классики. Навечно вписаны в историю отечественного искусства имена К.П. Брюллова, И.К. Айвазовского, В.Д. Поленова, А.К. Саврасова, И.Е. Репина, Ф.А. Васильева, В.Г. Перова, В.А. Серова, И.И. Левитана, К.А. Коровина и многих других художников, составивших славу русского искусства.

И поэтому, думая о теперешнем художественном образовании, надо не забывать ценный опыт прошлого. Необходима преемственность и сохранение национальных традиций. Искусство, как часть культуры опирается на опыт прошлого и развивается последовательно.

Но, говоря о современных тенденциях в изобразительном искусстве можно сказать – художник делает «ничто» и сам художник «никто». Зритель чувствует себя униженным, так как, не понимая смысла, он думает, что не дорос до понимания художника, а там и понимать-то нечего, так как это и смысла часто не имеет. Но давайте задумаемся в значение русского слова «безобразно», т.е. отсутствия образа. А ведь задача любого из искусств – создание образа! Образы в искусстве – это мировоззрение художника или отражение общественных явлений в творчестве художника, это идеология и смыслы в искусстве.

Разрушительную роль в культурном пространстве России играют «западники». На протяжении веков часть русской элиты настолько предавалась моде на все иностранное, что в 18 веке в некото-

рых дворянских семьях ребенок раньше учился говорить не по-русски, а по-французски. А когда С.Есенин оказался во Франции и Айседора Дункан предложила ему выучить русский язык, он ответил: «Тот, кто хочет со мной общаться, пусть учит русский язык». Но противостояние «славянофилов» и «западников» – это тема отдельного разговора.

Оценивая тенденции развития современного изобразительного искусства, нельзя не заметить противоречивости в формировании художественных предпочтений будущих художников: при оценке учебных работ и требовании следовать критериям реалистического искусства и требований выставочников, где чаще поощряются беспредметные композиции, а критерии невняты. Грамоты и дипломы стали присуждаться за «произведения», которые вызывают часто недоумение и непонимание даже в среде профессиональных художников. Ведь создание реалистического образа требует мучительных творческих поисков и высокого профессионального мастерства. Огромную работу пришлось проделать богатырю русской живописи И.Е. Репину при написании «Запорожцев». Поиск композиции и поездка в места Запорожской Сечи для поиска конкретных персонажей для убедительности при создании ярких и характерных образов. Подобным образом пишутся и современные картины на исторические темы и сейчас.

Политическая элита в условиях противостояния с западной цивилизацией, подняли проблему патриотического воспитания. Способно ли искусство, подобно легендарному Данко, указать обществу направление движения, а точнее путь спасения. Только образы героического прошлого или настоящего помогут решить эту задачу.

На протяжении последних лет государство пытается сформировать направления культурной политики. В декабре 2014 года в Кремле под председательством Президента России Владимира Путина состоялось совместное заседание, посвященное вопросам реализации государственной культурной политики. На заседании, в частности выступили лидеры трех парламентских партий – КПРФ, ЛДПР и «Справедливой России». Лидеры КПРФ, ЛДПР и «Справедливой России» возмущены засильем пошлости в современном искусстве ...

«У искусства и культуры есть два смертельных врага – это коррумпированные бюрократы и дикий рынок. Именно они ограничивают свободу художника и доступ людей к культуре. Рыночное производство глубоко враждебно культуре, поскольку для рынка самое главное – прибыль, ... Глубоко убежден, что ни высокие цены на нефть, ни крепкий рубль, ни золотовалютные запасы нам не помогут, если мы останемся равнодушны к судьбе великой российской культуры» – сказал С. Миронов [3].

В конечном счете, будущее России в руках нынешнего молодого поколения. Наряду с образовательной, нельзя забывать о воспитательной функции в педагогике. Если привить художественный вкус, любовь к стране, в которой они родились и живут, то есть шанс возрождения и будущего у нашей Родины.

Литература

1. Лихачев Д.С. Русская культура. – М.: «Искусство», 2000.
2. Рокотов В. Чапаев и простота. Литературная газета. – 2012. – № 29.
3. Сайт президента. 24.12.2014. Новости. Документы.

УДК 378.147: 741

А.В. Голосай

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УМЕНИЯ И ИХ РАЗВИТИЕ В УЧЕБНОМ РИСОВАНИИ

Многочисленные проблемы формирования умений и навыков давно привлекают внимание ученых. Вместе с тем до сих пор в психологии и педагогике нет единства в определении сущностных понятий «умение» и «навык». Так, традиционная точка зрения (А.Н. Леонтьев и др.) характеризует умение, как действие, предшествующее навыку и переходящее в навык благодаря специальным упражнениям [1]. Согласно другой точке зрения (Н.Д. Левитов, А.В. Петровский, К.К. Платонов, А.А. Степанов и др.) [2–5], навыки возникают раньше умений. Умения – это не всякие действия или деятельность, но лишь такие, которые выполняются успешно, эффективно. Так, например Н.Д. Левитов утверждает, что «умение означает успешное выполнение действия или деятельности с выбором и применением правильных приемов работы и с учетом определенных условий»

[2, с. 117]. По мнению В.И. Орлова, умение означает проявленную готовность к достижению цели под строгим контролем со стороны мышления. Навык же означает деятельность, осуществляемую без контроля со стороны мышления, поскольку способ выполнения автоматизирован. Автор раскрывает понятия «умение» и «навык» через конкретные психологические и физиологические основания.

Умение – означает проявленную (доказанную) им готовность к достижению цели в соответствующей деятельности путем осуществления ее под более или менее строгим контролем со стороны мышления, с осознанием всей системы составляющих действий. Психологические основания – взаимоотношения между целью деятельности с одной стороны, средством и способом выполнения, а также условиями, в которых приходится действовать, – с другой. Учащиеся осознают *средство* и *способ* выполнения действия, диктуемые *целью*, а также *условия*, в которых реализуется умение. Физиологические основания – система временных нервных связей, образующихся в результате совместной деятельности первой и второй сигнальных систем, с преобладающей ролью второй. Чем прочнее условно рефлекторные связи, тем прочнее умение, тем выше готовность учащегося выполнить данное действие или систему действий.

Следует подчеркнуть, что в изобразительной деятельности умения рассматриваются в контексте развития изобразительных действий руки. В частности, проведение вертикальных линий требует несколько других умений, чем горизонтальных, а для выявления пропорциональных отношений модели необходимо освоить определенные приемы визирования. Н.Н. Ростовцев видит в «умении» не только двигательные, но и умственные действия, которые проявляются в решение новых задач, т. е. включает элемент творчества [5].

Многие авторитетные авторы (Ю.К. Бабанский, М.Л. Данилов, М.И. Ерецкий, Н.М. Леонтьев, М.М. Лернер, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, А.А. Смирнов, А.А. Степанов и др.) выделяют три концептуальных подхода к рассмотрению понятия «умение»:

1) Деятельностный подход рассматривает умение как категорию деятельности, т. е. умение определяется как знание в действии. При деятельностном подходе структура умения что-то делать не только включает теоретические и методические знания, творческое мышление, различные (перцептивные, интеллектуальные, двигательные) навыки, но и снимает вопрос о тождестве умений и навыков, так как последние большей частью являются лишь частью первых.

2) Личностный подход рассматривает умение как способность личности к целенаправленной деятельности на основе конкретных знаний, т.е. способность достичь сознательно поставленной цели.

3) Личностно-деятельностный подход предполагает, что умение формируется в деятельности и вместе с тем проявляет себя и как способность к целенаправленной деятельности, что выступает важной характеристикой личности. При таком подходе умения рассматриваются как способность и результат деятельности, с одной стороны, с другой – как способность и качество личности.

Итак, способность выполнять действие формируется сначала как умение, которое по мере тренировки совершенствуется. При этом процесс выполнения действия перестает осознаваться, в результате – действие становится полностью автоматизированным и образуется навык выполнения этого действия, т. е. умение переходит в навык. В свою очередь навыки, как автоматизированные действия, создают условия для более совершенной деятельности, дают возможность человеку действовать уверенно, точно, без ошибок. Показателем наличия навыка является то, что человек, приступая к выполнению какого-либо действия, не обдумывает заранее, как он будет его осуществлять.

В процессе становления навыков, естественно, развиваются и соответствующие умения, а также формируются и совершенствуются новые умения. Так, например, приступая к компоновке изображения в формате, начинающий художник постепенно осваивает определенные навыки работы с форматом, которые включают в себя определенные действия – восприятие соразмерности масштаба натурной композиции к формату, определение взаимодействия элементов в композиции согласно смысловому соподчинению и т.д. В процессе обучения, много раз компоуя изображение в формате, студенты приобретают «чувство» равновесия изобразительных элементов в плоскости листа. Постепенно это чувство переходит в навык компоновки и рациональное композиционное построение рисунка в конкретном формате, что поднимает на новый уровень профессиональные умения.

Поэтому целью любого учебного процесса является развитие восприятия и усвоение обучающимися системы конкретных знаний, которые и определяют соответствующие умения и навыки, обусловленные практической деятельностью. В освоении художественной профессии практические умения и навыки усваиваются постепенно, начиная с простых элементарных заданий через осознанное решение и усложнение задач, от задания к заданию, среди которых есть и творческие, и профессионально-технические.

Традиционно считается, что элементарные умения, идущие вслед за знаниями и первым опытом действий, отличаются от умений, выражающих определенную степень мастерства. Мастерство является признаком высокого профессионализма – это естественная основа существования художника, которая складывается в процессе воспитания художественного вкуса и овладения системой конкретных знаний при последовательном формировании профессиональных умений и навыков.

Поэтому художнику для совершенствования своего профессионального мастерства необходимо учиться постоянно, целенаправленно формулировать задачи изучения окружающего мира, посредством системы конкретных знаний, которые постоянно развиваются и дополняются новыми специальными знаниями. Все это служит источником развития профессионального мастерства. Иногда художник осознает это, а иногда это происходит интуитивно и бессознательно, но всегда это длительный практический опыт, в котором новые качественные этапы развития немислимы без предварительных эмпирических количественных накоплений.

Для исследования важны знания, которые усваиваются и реализуются в деятельности и трансформируются в собственные знания. При этом знание представляет собой результат процесса познания действительности, адекватное ее отражение в сознании в виде представлений, понятий, суждений. Обучаемому необходимо знать о тех способах действия, умениях, навыках, которые позволяют ему самостоятельно добывать все новые знания, а также развивать все более высокие уровни умений и навыков.

Так, к наиболее важным профессиональным умениям и навыкам, составляющим сущность изобразительной техники и мастерства, относят, прежде всего, умения и навыки работы с необходимыми техническими материалами; умения и навыки анализировать натуру и свою работу, а также сравнивать ее с натурой; владение приемами изображения предметов в перспективе, передаче светотени; умения и навыки вести работу от общего к частностям и от частностей снова к общему и т. д.

Таким образом, профессиональные умения – это результат личного опыта художника, который приобретает лишь непосредственно в процессе индивидуальной изобразительной деятельности и путем систематических упражнений, предполагает владение изобразительными и выразительными средствами и материалами рисунка, т. е. профессиональное умение – мастерство, которое возникает на основе уже выработанных навыков и широкого круга знаний.

Литература

1. Левитов Н.Д. Психология труда. – М.: государственное учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1963. – 163 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1975.
3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Учебник для высших педагогических заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 1998. – 512 с.
4. Платонов К.К. Система психологии и теория. – М.: Наука, 1982. – 309 с.
5. Ростовцев Н.Н. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием: Учебное пособие для студентов художественно-графических факультетов пединститутов / Н.Н. Ростовцев, А.В. Терентьев. – М.: Просвещение, 1987. – 176 с.
6. Степанов А.А. Психология деятельности // Общая психология / под ред. В.В. Богоявленского [и др.]. – М.: Педагогика, 1981. – 310 с.
7. Голосай А.В. Развитие профессиональных умений рисование портрета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: защищена 29.11.13: утв. 19.05.14. – М., 2014. – 136 с.

«АРТ-КОЛЛЕКЦИЯ» И «АРТ» В КОЛЛЕКЦИИ ТОМИИ

Собрание классического искусства в Тюменском областном музее изобразительных искусств (ныне – Музейный комплекс им. И.Я. Словцова) включает в себя работы русских и западноевропейских мастеров, чьи имена хорошо известны образованной публике. Большая часть из них представлена в постоянной экспозиции – «Арт-коллекция». Кроме привычного понятия приставки «арт», которая ассоциируется с латинским «художник», название выставки включает данную фонему как некое «действие». Это не только работа с посетителями, но и с экспонатами, которые требуют атрибуционных уточнений и даже открытий. Таким «откровением» стала демонстрация одной портретной миниатюры в рамках проекта «Романовы в Сибири», поскольку лишь в 2013 г. удалось установить имя художника и модели...

Согласно машинописному реестру «Список предметов, переданных из Эрмитажа в краеведческий музей г. Тюмени» в начале 50-ой страницы значится: «МИНИАТЮРА – «Дама в белом», красн. драпирована. Гуашь на кости. Неизвестн. художн. XIX века (овал, в деревянн. позолоч. раме). размер 7,4 X 6,1» (см. рис. 1).

В 1958 г. данная миниатюра была передана в Тюменскую картинную галерею, получившую в дальнейшем статус Музея изобразительных искусств. Во второе, дополненное издание каталога «Западноевропейская живопись XVII– XIX вв.» [1, с. 18] она вошла под инвентарным № ж-17 (кат. – 70), сохранив «свое инкогнито».

Предположительно, судя по костюму и общей стилистике, автором мог являться французский художник начала XIX в., о имени которого подсказывал инициал – крошечная буква «J», нанесенная белой краской на перила балюстрады. Судя по раме, на которую наклеена кружевная сетка и лепнина в виде пальметт по углам (30-е – 40-е годы этого столетия), хронологические рамки условно ограничили 1-ой половиной XIX в. Живописный аналог был обнаружен в музее-усадьбе «Архангельское» (ГМУА, инв. № ж-129) [2, с. 89].

Художник под скромным инициалом «J» оказался Жан Лоран Монье, а неизвестная дама оказалась Татьяной Васильевной Юсуповой (1769–1841) (см. рис. 2).



Рис. 1. Миниатюра «Дама в белом» неизвестн. художн. XIX в.



Рис. 2. Портрет Т. В. Юсуповой работы Ж.Л. Монье

Марина Краснобаева, заместитель директора подмосковного музея, подтвердила эту атрибуцию, хотя миниатюра отличалась от большого живописного оригинала – в силу размеров и технических особенностей. Поскольку Юсуповы владели огромной коллекцией, опись миниатюр, несомненно, существовала, но не сохранилась. Вполне возможно, что данный портрет мог послужить образцом для миниатюры на фарфоре, согласно моде той поры.

Не всегда можно отыскать документальные свидетельства отношения модели к своему портретному образу, можно лишь предположить, что копирование – гарант достойной оценки, неслучайно существует еще один живописный вариант в коллекции Лувра (инв. № 1520). Французский портретист Жан Лоран Монье родился в Париже в 1843 г., был придворным художником Людовика XVI. В годы революции эмигрировал в Лондон, за неимением заказов и опасаясь гнева бунтовщиков. Александр Павлович, будущий император Александр I, очень симпатизировал английским мастерам, поэтому спустя 7 лет после первого пробного визита, в 1802 г., напитавшийся английским духом Монье перебирается в Петербург. Он возглавит класс портретной живописи Императорской Академии художеств, а портрет Юсуповой пишет в год приезда по заказу сына – Николая Борисовича Юсупова. Бытуя поочередно в двух дворцах – на Фонтанке и на Мойке – данный холст в 1925 г. попал в Эрмитаж, откуда и поступил в «Архангельское» в 1930 г. Выбор художника не был только данью моде, уважению к «портретисту короля» или успеху мастера в придворных кругах, заказчику нравилась сама французская «школа», как и дух Парижа. «Своеобразие собранию Н.Б. Юсупова, – отмечают М. Краснобаева и Е. Шарнова, – придавала французская живопись XVII – первой трети XIX века. Именно французский раздел, включавший к 1831 году около двухсот полотен, выделялся разнообразием и качеством подбора и определял специфику коллекции. Это тот редкий для России XVIII – первой половины XIX века пример, когда собрание формировалось не только в соответствии со вкусами эпохи, но и отражало индивидуальный вкус владельца, вкус, который в эстетике XVIII века соединяет изощренное понимание красоты и одновременно непосредственное чувство... Конечно, «французский уклон» собрания можно было бы объяснить тесными культурными связями России и Франции, однако ни один другой коллекционер того времени не отдавал столь определенного предпочтения французским художникам...» [2, с. 10].

В стилистике полотна Монье показывает себя продолжателем концепции поздних работ Ж.Л. Давида и Ф. Жерара, где сочетается «...следование классицистическим приемам со склонностью к театральным эффектам» [3, с. 74]. Налет романтической меланхолии, ощущение домашней интимности и свободы ощутим в прическе: свободные завитые пряди, перехваченные лентой «в греческом вкусе», смотрятся слегка небрежно, намеренно безыскусно. Подчеркнуто изящество жеста, наклона головы, абриса шеи и плеч. При этом общий строй портрета по антуражу, колориту и размеру остается «парадным». Все эти качества рано присущи и живописному оригиналу, и миниатюрной реплике.

Татьяна Васильевна Юсупова, приходившаяся родной племянницей Светлейшему князю Потемкину и с 12 лет ставшая фрейлиной Екатерины Великой, позировала многим известным художникам – Вуалю, Лампи, Виже-Лебрен, Кристине Робертсон. Любопытные воспоминания оставил о ней потомок – Феликс Юсупов, подчеркивая, что до самой смерти (в 72 года) княгиня сохраняла ум и шарм, но ее страсть к экономии и расчетам переросла в маниакальную скупость. Однако известны и большие траты княгини не только на драгоценности, но и на благотворительность. Такая противоречивая натура соответствовала духу эпохи, когда единая стилистическая структура произведения уже не могла сохранить целостность, а подвергалась включениям самых противоречивых художественных направлений. Любопытно, что и сам художник, будучи воспитанником французской школы, подвергся английским влияниям, несмотря на длительный «антагонизм» французского и английского стилей. В портрете Юсуповой явно заметны черты легкости и динамики, свойственной представителям английской живописи, например Г. Доу. Такая общность модели и мастера способствуют полноте раскрытия образа, поэтому портрет получился очень ярким и характерным, хотя Монье изобразил Юсупову «ничуть не льстя».

Особую ауру портрету придает алая драпировка, направленная по диагонали – мажорный эффект, которой художник использовал неоднократно. Белое платье, модная кашемировая шаль, легкая небрежность кудрей создают особую атмосферу утренней свежести, созвучной облику модели, сидящей в кокетливом развороте. Французская живопись начала XIX в. могла конкурировать с высшими достижениями литературы эпохи романтизма в передаче тонкостей душевных и духовных качеств, отточенности внешней характеристики. Искусное владение формой и цветом позволило художнику сохранить все эти качества при многократном изменении масштаба. На тонком костяном овале в смешанной технике (акварелью и гуашью в манере «точечным пунктиром», в более хрупкой, нежели масляная живопись, технике) сохраняется достоинство оригинала и обаяние модели.

Литература

1. Западноевропейская живопись XVII–XIX вв.: каталог / авт. вст. ст. О.Ю. Костко. – 2-е изд. – Тюмень: ТМИИ, 2008. – 63 с.
2. Краснобаева М. Французская живопись в Архангельском: альбом-каталог / ред.-сост. М. Краснобаева, Е. Шарнова. – М.: Изд-во «Три квадрата», 2011. – 496 с.
3. Раздольская, В. И. Европейское искусство XIX века. Классицизм, романтизм / В.И. Раздольская. – 2-е изд., испр. – СПб.: Изд-во «Азбука-классика», 2009. – 367 с. (Новая история искусства).

УДК 378.147: 75.

В.П. Краснобородкин

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РИСУНОК В ЖИВОПИСНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ

Обучение живописи необходимо строить с учетом межпредметных связей живописи с композицией, рисунком, цветоведением и стремиться обеспечить целостное и гармоничное взаимодействие этих дисциплин в условиях аудиторной и самостоятельной работы студентов. Важно отметить, что резкое сокращение аудиторной нагрузки в государственных стандартах нового поколения «заставляет» выявлять неиспользованные резервы активизации живописной деятельности студентов в процессе организации их целенаправленной самостоятельной работы. Для этого нужно определить последовательность заданий и упражнений для самостоятельного выполнения, а также способы их воплощения.

Особое место в живописном процессе занимает рисунок. Будучи основой изобразительного искусства и ведущей дисциплиной в системе художественного образования и эстетического воспитания, рисунок имеет специфические особенности в становлении живописного образа. Замечено что зачастую, студенты на занятиях по живописи тщательно прорисовывают все подробности изображаемого объекта, затем добросовестно «закрашивают» этот рисунок более или менее удачным подбором соответствующего колера. Подобный подход к живописному рисованию сдерживает творческую инициативу художника, обедняет композиционные поиски живописных взаимоотношений цветовых плоскостей, препятствует развитию эмоционального образа.

Представляется, что в живописи рисунок призван, не выявлять конструктивные особенности изображаемых предметов или их объемных и тональных взаимодействий, а прежде всего, нацелен на определение общих пропорциональных отношений и выразительного абриса предметов. Поскольку в процессе живописного процесса нередко приходится исправлять предварительный рисунок непосредственно кистью в соответствии со становящимся живописным изображением, живописцу необходимо овладеть искусством рисования непосредственно кистью. Хотя рисунок в живописи явно не прослеживается, однако он придает динамичность и ритмическую направленность живописной работе.

Для развития представления, целостного восприятия необходимо овладеть приемами выполнения быстрого изображения с натуры. Не владея мастерством быстрого наброска, не развив в себе зрительной памяти и представления, невозможно трансформировать трехмерные предметы в условные живописные изображения. Поэтому последовательная система выполнения живописных набросков и зарисовок является важнейшей составляющей живописного процесса, а также эффективным фактором профессионального развития.

А.О. Барщ достаточно убедительно отстаивает необходимость выполнения шести типов набросков:

- наброски, исполняемые от начала до конца непосредственно с натуры, одновременно с параллельным наблюдением ее;
- наброски, исполняемые комбинированным способом (сначала по наблюдению с натуры, а затем без натуры – по памяти);
- наброски, исполняемые только по памяти, т. е. через некоторый промежуток времени после наблюдения, на основе закрепившихся в сознании зрительных восприятий;
- наброски по представлению (от себя), связанные со способностью человека вызывать в сознании представления об отдельных ранее воспринятых предметах, живых объектах и явлениях окружающей действительности;

- наброски, исполняемые комплексным способом, т.е. с применением всех вышеуказанных способов работы, включая и работу по представлению («от себя»);
- наброски по воображению – первоначальное воплощение в обобщенном изображении какого-либо творческого замысла или художественного образа темы, сюжета и т.п. (набросок-эскиз), который выполняется на основе восстановления впечатления и комбинирования своих представлений о предметах и явлениях [1, с. 42].

Этой работе необходимо уделять особенное внимание, как на академических занятиях, так и в самостоятельной работе, поскольку именно в этой деятельности наиболее очевидно проявляется интеграционная составляющая живописи, рисунка, композиции, цветоведения. Занятия набросками и зарисовками начинаются с зарисовок простых предметов быта, геометрических тел, простых натюрмортов, овощей и фруктов, животных, птиц, интерьера, пейзажа, головы и фигуры человека и заканчиваются самыми разнообразными композиционными заданиями. Здесь следует обоснованно подходить к выбору живописных или графических материалов (цветные мелки, карандаши, пастель, мел, акварель, гуашь, а иногда соединение в одной работе различных материалов). Кроме этого, в процессе выполнения каждой длительной постановки первый час целесообразно отводить выполнению набросков и зарисовок по непосредственному кратковременному восприятию, а также по представлению и воображению. Все это значительно активизирует творческую деятельность начинающего художника, а также обеспечивает полноту формирования живописного образа.

Важным педагогическим условием успешного обучения живописи является создание проблемных ситуаций, когда выполнение поставленной задачи не ограничивается однозначным решением, а рассматриваются различные пути, средства и методы решения. В этом процессе новые знания формируются благодаря структурированию прежних знаний посредством развития представлений, постановки все новых вопросов и выдвижения гипотез. Эти условия требуют от обучаемых самостоятельного пополнения своих знаний и развития умений, формируют познавательный интерес студентов на решение конкретных проблем, возникающих в практической деятельности.

В процессе изображения натюрморта познаются зрительные образы изображаемых предметов, расширяется представление об окружающей действительности. Познавая единичные предметы, рисующие переходят к обобщенным представлениям о структуре натюрморта в целом, познают изобразительные и выразительные возможности различных живописных материалов, постигают эстетическую ценность взаимодействия содержания и формы.

Литература

1. Барщ А.О. Наброски и зарисовки / А.О. Барщ. – Москва: Искусство, 1970. – 159 с.
2. Краснобородкин В.П. Совершенствование живописной подготовки будущих дизайнеров в процессе изображения натюрморта: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Краснобородкин Василий Петрович; ОмГПУ. – Омск, 2012. – 22 с.
3. Медведев Л.Г. Академический рисунок в процессе художественного образования / Л.Г. Медведев. – Омск: Издательский дом «Наука», 2008. – 290 с.: ил.

УДК 378

И.Н. Полынская

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ТВОРЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Для старой художественной школы творческое начало учебного процесса было само собой разумеющимся. Каким бы исключением ни казались теперь программные установки старой русской академии или пресловутые поправки натуральных штудий «по антикам» – это было подлинное и конкретное равнение учебного процесса на образ. То, что образ кажется с расстояния истории уже очень условным, отвлеченным, взысканию не подлежит, ибо таковым было по преимуществу все художественное мышление. То, что для нас условно и неуклюже, для современников было безусловным и естественным языком искусства. Практические же результаты натуральных штудий – рисунки А.П. Лосенко, В.К. Шебуева, позже О.А. Кипренского, А.А. Иванова, А.Е. Егорова, обеспеченные образной установкой, остаются впечатляющими без всяких скидок. Они равноценны художественному произведению, т.е. творческие в полном смысле слова. В нагой фигуре натурщика тогда видели предмет не только штудии, но и вдохновения, т.е. в нагой натуре могли видеть

образ Геракла, Антиноя или целую композицию на тему Геракла и Какуса. Демократический в дальнейшем поворот художественной мысли снял идеализирующее начало. Внимание стало ориентироваться не на образ-идеал, а на образ-тип.

По-настоящему творческое начало обнаруживается в натуральных штудиях и зарисовках характерных социальных или психологических типов. Особенно это заметно в Мюнхенской Академии, а в России – характерно для Московского училища живописи, ваяния и зодчества. Прежней, однако, остается установка учебного процесса на образ. Академическая эксплуатация социально-психологического образа как творческого стимула учебного процесса после краткого перерыва возобновляется и в стенах советской художественной школы, все с большей очевидностью обретая несколько нарочитый, «театральный» характер – естественное следствие старения традиции. Характерно также, что с конца прошлого столетия приобретают все более существенное значение в академическом курсе портрет и натюрморт, что также соответствует общей тенденции художественной жизни. В настоящее время образная направленность академической задачи, похоже, уступает место общим понятиям «натура» и «модель» как материал, подлежащий индивидуальному образному осмыслению. Очевидное истощение конкретной установки рождает беспокойство и соответственно – формальные эксперименты, и теоретические предложения по поводу познания и творчества в учебном процессе.

Суть в том, что вопрос творческого содержания учебного процесса не нов и всегда становился остро напряженным, когда дряхлел творческий потенциал не учебного процесса как такового (познание нераздельно с творчеством), а методика его ведения, когда смысл обучения сводился к ряду механических приемов, за которыми ученик не видел большего, нежели необходимой скуки ремесленного тренажа. П.П. Чистяков, в принципе, не выдумал ничего нового сравнительно с предыдущим опытом русской академической школы. Но Чистяков имел талант разглядеть в сумме механических правил живое, увлекательное дело, вечное удивление перед преображением действительной реальности в условный ее эквивалент, умел самым неожиданным образом поставить задачу, которая оказывалась новой даже для знакомых с «правильным» рисованием. Творческое преобразование механического процесса происходит в Московском училище живописи, ваяния и зодчества во второй половине 1890-х годов, когда там появляются последователи В.Д. Поленова – А.Е. Архипов, Л.О. Пастернак, В.А. Серов, К.А. Коровин. В учебные занятия вводятся новые изобразительные материалы рисунка, ставятся задачи стилистической ориентации, вводится обнаженная женская модель. Творческий диапазон учебного процесса расширился на основе обновления самого изобразительного языка, границ условного (по Гегелю – теоретического) аспекта школьных правил. Ведущей становится ориентация на ценностные категории искусства.

Вопрос о развитии творческого начала учебного процесса неразрывно связан с вопросом развития познавательной его стороны. Творчество является процессом – высшей формой деятельности, присущая человеку и включающая в себя мобилизацию восприятия, мышления, воображения, интуиции, вдохновения, наблюдательности, памяти, внимания и т.д.

К этим словам определения творчества можно приложить в качестве иллюстрации любую ученическую работу, и это будет оправдано. Речь может идти об уровне творчества, о степени художественного преобразования природы, что реализуется соответственно умению, культуре освоения художественных средств, вкусу. Художник Л.О. Пастернак имел основания говорить, что «в ином наброске на клочке бумаги может быть больше искусства, чем в саженом холсте» [1, с. 113]. Все зависит от степени художественного постижения природы. Одно дело – правильно воспринятые пропорции, другое – динамическая связь элементов фигуры, пластика, выразительность движения. Одно дело – правильно взятые тональные отношения цвета, другое – гармония живописных отношений. Подлинно качественное (ценностное) достоинство живописных работ (и это известно каждому практикующему педагогу) обнаруживается не в процессе работы, при непосредственной сверке с натурой, а на просмотре, в момент ее отчуждения от природы, когда она начинает существовать самостоятельно как новая реальность среди других и в сравнении с другими реальностями такого же плана. Именно в этот момент, когда снимается возможность сравнения адекватности изображения и природы, обнаруживается логика самостоятельной жизни изображения: убедительность исполнения, гармония, динамическая устойчивость композиции, драгоценная прозрачность акварели, тональное богатство штриха и т.д. В обиходной практике оценка этих признаков обретает вид прозаических, относительных, не лишенных признаков жаргона, но, тем не менее, верных определений: «ватный», «вялый», «грубый», или наоборот: «острый», «крепкий», «добротный»,

«изящный» и т.д. рисунок; «грязная», «тусклая», «мыльная», «анемичная» или: «колоритная», «напряженная», «тонкая» и т.п. живопись. Все эти условные выражения, в сущности, означают степень творчества в учебной работе – то, что как результат всех отношений рисунка, тона и композиции называется выразительностью, этим высшим признаком творчества. Выразительные качества учебных работ являются критерием развития творческих способностей студентов. Исследование вопросов выразительности доказывает ее непосредственное отношение к художественно-образной стороне рисунка и в то же время подтверждает ее связь с грамотностью, так как в итоге оказывается в зависимости от композиции, конструктивности, перспективы, светотени, изобразительных материалов и культуры графических средств. Выразительность учебного рисунка выступает как определенный уровень грамотности, его высшая точка. В полной мере это относится и к живописи. И вовсе не обязательно считать, что выразительность (экспрессия) начинается за пределами академических требований. Именно такая тенденция чаще всего чревата нарушением непреложного достоинства вкуса – меры. С другой стороны, всякое действительно неоднородное решение изобразительной, в том числе учебной, задачи (оригинальность) может и должно быть поддержано, если оно обеспечено представлением о подлинной культуре исполнения на высоком уровне.

«До недавнего времени творческий процесс считался неуправляемым, независимой от сознания, произвольной деятельностью художника, характерной для искусства «диффузной», «плохо организованной» системой. Проблема творческих способностей в области изобразительного искусства сложна еще и тем, что ее можно решать с позиций ряда наук: педагогики, психологии, физиологии, искусствоведения» [2, с. 5]. Исследования психологов и физиологов доказали, что восприятие, изучение и практическая работа неразрывны.

Усвоение знаний, приобретение технических, навыков и развитие творческих способностей разрывать, искусственно изолировать нельзя. Развитие должно проходить параллельно и одновременно с приобретением научных знаний и практических умений, взаимно дополняя друг друга. Сами по себе учебно-аналитические задачи рисунка должны предполагать и развивать творческие способности студентов, готовить их к самостоятельной творческой работе. Вместе с тем накопление творческого опыта должно стимулировать изучение и усвоение законов изобразительной грамоты.

Творчество представляет собой деятельность, в результате которой человек создает новые, оригинальные произведения, имеющие общественное значение. Составным компонентом творчества является активное, исключительно целенаправленное отношение личности к процессу творчества. Особое значение приобретает также в процессе творчества самостоятельность в создании нового. В этой связи говорят о творческом отношении к той или иной деятельности.

Творчество, как «деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее» [3, с. 330] в популярном представлении обычно связывается с понятием «искусство». Творчество – это проявление продуктивной активности человеческого сознания, которое связано с необходимостью познания и преобразования окружающего мира или его отдельных явлений. Поэтому, рассматривая, например, изобразительную деятельность в целом как творчество, можно, однако, говорить о той или иной степени творческого подхода в работе конкретного студента.

Освоение ценностных аспектов изобразительной деятельности должно быть постоянной целью учебы: от постановки самого заурядного учебного натюрморта до заданий по композиции; от элементарных требований традиционных «школьных правил» до высших ассоциативных установок. Это и есть творческое содержание учебного процесса, которое должно способствовать воспитанию культурного специалиста (исполнителя, критика, знатока, учителя) и созданию атмосферы, способствующей тому, чтобы воспитать художника.

Литература

1. Пастернак Л.О. Письмо Л.Н. Толстому 14.XII.1904 //Архив Гос. Музея Л.Н. Толстого.
2. Зинченко В.П., Стасевич В.Н. Творчество в учебном рисунке: Учеб. пособие. – Ростов н/Д: РГПИ, 1989.
3. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты. Рисунок, живопись, композиция. Учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1986.

ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ КУЛЬТУРОЛОГИИ

Искусство – образное осмысление действительности; процесс или итог выражения внутреннего или внешнего (по отношению к творцу) мира в художественном образе; творчество, направленное таким образом, что оно отражает интересующее не только самого автора, но и других людей.

Понятие искусства крайне широко – оно может проявляться как чрезвычайно развитое мастерство в какой-то определённой области. Долгое время искусством считался вид культурной деятельности, удовлетворяющий любовь человека к прекрасному. Вместе с эволюцией социальных эстетических норм и оценок искусством получила право называться любая деятельность, направленная на создание эстетически – выразительных форм.

В масштабах всего общества, искусство – особый способ познания и отражения действительности, одна из форм художественной деятельности общественного сознания и часть духовной культуры, как человека, так и всего человечества, многообразный результат творческой деятельности всех поколений. В науке искусством называют как собственно творческую художественную деятельность, так и её результат – художественное произведение.

Искусство – особая форма общественного сознания, представляющая собой художественное (образное) отражение жизни. Одна из первых попыток изучить и классифицировать искусство была сделана Ш. Баттё в трактате «Изящные искусства, сведенные к одному принципу», опубликованном в 1746 г. Принадлежность к «изящным искусствам» определялась по двум критериям: во-первых, искусство приносит удовольствие; во-вторых, оно имеет не телесный, а духовный характер. В отличие от «полезных» «изящные» искусства создают не предметы, а лишь подражания им (их воспроизведения). Искусство, таким образом, составляют: живопись, ваяние, музыка, поэзия. Но Баттё включил в сферу искусств архитектуру и красноречие, перебросив мостик к ремеслу и науке, так как их полезность соединена с изяществом.

Большую роль в классификации искусства сыграла работа Ф. Шиллера «О наивной и сентиментальной поэзии» (1796). В ней он показал, что в понятиях «сентиментальное» и «наивное» зашифрованы два типа художественного мировоззрения, два метода творчества: ныне первое называется классическим, или собственно искусством, а второе – народным творчеством.

Он также отмечал, что в творчестве «наивного» художника ощущается цельность и гармония, еще не подверженная разъедающей рефлексии, и его произведение предстает столь же безыскусственным и органичным, какими бывают создания природы. Другое дело – «сентиментальное» искусство; в нем на первом месте находится личность автора; произведение – крик его души, тоска по утерянной целостности идеала, стремление к нему. И это, по мысли Шиллера, – два единственно возможных метода, в которых вообще может проявиться гений.

Классификация, предложенная философом и исследователем М.С. Каганом, интересна тем, что в нее включены наряду с видами искусства виды народного творчества. Он выделяет несколько зон:

- материально-художественная – зодчество, архитектура, прикладные искусства, художественное ремесло, художественное конструирование (мода и дизайн);
- материально-предметное изобразительное творчество – живопись, скульптура, графика, художественная фотография;
- словесное творчество в широком смысле слова – фольклор, художественная литература и публицистика, ораторское искусство;
- музыкальное творчество – вокальная и инструментальная музыка;
- пластико-динамическое искусство, где в качестве материала используется живое человеческое тело, – танец, пантомима; или неживой, но динамически подвижный материал
- куклы или марионетки;
- синтетические формы искусства, на которых строятся разновидности зрелищной культуры, – все разновидности театра, эстрада, цирк, кино, телевидение.

Виды искусства подразделяются на подвиды, или роды, так, например, живопись – на станковую и монументальную. Станковое искусство – раздел, объединяющий произведения самостоятельного назначения, не связанные с каким-либо художественным ансамблем или с только утилитарными функциями, исключительно художественные произведения. Это станковая картина, эс-

тамп, рисунок – произведения, небольшие по размерам. Монументальное искусство – искусство, рассчитанное на массовое восприятие и приобретающее образную завершенность в соответствующем ансамбле (архитектурном, ландшафтном и др.). Это монументы, панно, мозаики, фрески – произведения, значительные по размерам.

Чем больше видов искусств представлено на каждой территории, чем больше сформировалось, сложилось жанров, художественных направлений, чем больше на ней памятников истории и культуры, принадлежащих к разным стилям, тем значительнее культурное наследие, а значит, и объем культурных ценностей данной территории, данного народа.

Художественный стиль – некоторое гармоничное целое, возникшее из религиозных и нравственных воззрений, развившееся благодаря однородным (художественным) задачам и средствам. Художественный стиль выражается в совокупности определенных правил и форм, которые служат отправной точкой для всех произведений искусства значительного отрезка исторического времени.

Художественный канон – совокупность правил и норм, обязательных для исполнения.

Канон – это эталон, модель, идеальный художественный образец, принимаемый за исходный для сравнения с ним других подобных объектов. Канон не подлежит совершенствованию: он и есть само совершенство, эталон. Канон – основа художественного ремесла, символ совершенства произведений мастера.

В противоположность канону художественный стиль – это также совокупность правил и форм, но они воспринимались и воспринимаются не как вершина, идеал, к которому нужно стремиться, а как «первоначок», основа для дальнейшего развития творческой мысли. Понятие «художественный стиль» появилось сравнительно недавно. Но задолго до этого времени люди создавали для себя такую совокупность правил и художественных образов, которые служили им образцом и точкой отсчета в дальнейшем творчестве.

Если считать, что искусство – это профессиональная деятельность высокообразованных специалистов, а не духовная потребность человека в определенном виде творчества, то ремесло намного старше искусства. Поэтому неудивительно, что в ранние исторические эпохи произведения художественных ремесел и художественный канон играли важную роль в формировании того, что много позже назвали художественным стилем. Лишь после того как оформилось «образованное», классическое искусство, художественные ремесла стали тем, чем являются в настоящее время (и чем были всегда) – народным самодеятельным («необразованным») творчеством и одновременно видом индивидуальной хозяйственной деятельности.

Любой художественный стиль складывается как совокупность усилий, направленных на решение определенного круга задач. В конкретном очаге культуры (в определенной стране или ряде стран) рождаются новые идеи, соответствующие новому или назревающему этапу развития этноса, общества, цивилизации. Идея для своего воплощения требует решения ряда проблем. Можно выделить три основных проблемы: художественную, техническую и идеологическую (в том числе религиозную). Художественная задача – поиск новых принципов формообразования и ритма организации окружающего пространства, создание некоего универсума, обобщенного художественного образа. Техническая задача – поиск новых способов реализации художественной задачи, новых методов и приемов, новых материалов и технических средств, с помощью которых существующие конструкции можно преобразовать в принципиально новые композиции, соответствующие духу времени. Идеологическая задача – воплощение духа, настроения, главной идеи эпохи в реальных художественных произведениях, отражающих новое место, новую роль человека в окружающем мире, его новое миропонимание и мироощущение.

Распространение того или иного художественного стиля неразрывно связано с необходимостью творческого подхода к использованию его основных достижений. Применение универсальных схем и образов в каждой конкретной стране требует приспособления их к местным условиям и особенностям местной культуры и населения, что, несомненно, ведет к развитию и обогащению творческих возможностей стиля.

В результате появляются новые виды и разновидности одного и того же стиля. Например, итальянское барокко, русское барокко, венское барокко, протестантское барокко сильно отличаются друг от друга, хотя это один и тот же стиль. Но общество, экономика, культура, этносы развиваются, появляются новые идеи, они требуют воплощения и все повторяется снова, появляется новый стиль. Но иногда на новом витке развития общество ставит перед собой задачи, близкие тем, что уже возникали прежде. Тогда старые традиции и художественные принципы творчески пере-

смаатриваются, перерабатываются. Старые «образы» наполняются новым содержанием, отражающим новый, изменившийся дух эпохи. Такое «новое – хорошо забытое старое» принято называть с приставкой «нео»: неоклассицизм, неоготика и т.д.

В большинстве стран мира современное классическое искусство развивается в рамках художественного стиля, называемого «авангард».

Направления, течения и жанры авангарда в разных странах, в различных видах искусства различны. Знание основных понятий этого стиля, умение использовать их или различать особенности авангарда в разных странах не входит в программу данного курса. Но в ряде тематических и туристских справочников или событийных календарей городов или стран Европы и Северной Америки довольно широко используется терминология авангарда; ряд специализированных турфирм занимается тематическим туризмом, ориентирующимся на искусство авангарда. Стиль прежде всего проявляется в архитектуре, самом монументальном виде искусства, памятники которой – наиболее заметные вехи для периодизации стилей. Другие виды (изобразительное искусство, музыка, театр, танец, прикладные искусства) эволюционируют более свободно. Они развиваются и изменяются по художественным направлениям внутри стиля. Художественное направление – это методы и приемы художественного воплощения, отражающие сущность господствующего способа подходить к объекту искусства и выражать его цель и назначение (например, реализм, натурализм, романтизм, кубизм, конструктивизм и другие направления).

Еще один важный феномен (встречающийся во многих видах искусства) – это жанры.

Жанр (от франц. genre – «род, вид») – исторически сложившиеся внутренние подразделения в большинстве видов искусства. Принципы разделения на жанры специфичны для каждого из этих видов. В изобразительном искусстве основные жанры определяются по предмету изображения и называются: пейзаж, портрет, бытовой, исторический, анималистический, батальный, натюрморт и др. Жанр – понятие историческое, одни жанры отмирают (например, мифологический жанр в живописи), другие рождаются или возрождаются (например, архитектурно-декоративный пейзаж). Существует дифференциация внутри основного жанра: шарж или карикатура (иронично-обличительный портрет), марина (разновидность пейзажа), «галантный» жанр (разновидность бытового жанра).

Профессиональное искусство – система художественной деятельности, основанная на исторически сложившемся разделении труда и специализации в определенном виде искусства. Можно говорить о профессиональном искусстве живописца, скульптора, графика, архитектора, драматурга, актера, композитора, музыканта-исполнителя, поэта и т.д. Профессиональное искусство возникает на достаточно высокой ступени развития человеческой культуры и предполагает включение искусства как самостоятельного института в общественные, духовные и социально-экономические отношения людей. Функционирование и развитие профессионального искусства регулируется сложившимися и меняющимися социальными нормами, заказом на художественные произведения со стороны общества, особенностями эстетического идеала и художественного стиля. В нем постоянно проявляется диалектическая взаимосвязь между заказчиком, автором (в отдельных случаях – исполнителем) и публикой. О появлении профессионального искусства со всеми его отличительными чертами можно говорить со времени высокой классики греческого искусства, когда создаются художественные комплексы типа Акрополя в Афинах, где заказчиком всех сооружений и монументов выступало государство, главным архитектором и скульптором должен был быть обязательно гражданин Афин (как Фидий), а рабочие набирались из числа свободных граждан. Ведущим видом в профессиональном искусстве того времени был театр, имевший разработанную регламентацию. Осмысление назначения профессионального искусства в обществе явилось важнейшей проблемой античной эстетики. Один из вариантов ее решения был дан в Государстве Платона. Качественно новый этап развития профессионального искусства приходится на эпоху Возрождения, когда профессия художника вычленяется среди других профессий, становится основным источником дохода, личность автора начинает играть заметную роль в становлении культуры, эстетических вкусов и идеалов публики. В эпоху Просвещения профессиональное искусство как общественный институт закрепляется в обособленном социальном статусе, например представленном в лице Академии (Академизм). В России профессиональное искусство завоевывает общественные позиции в XIX в. Так, одним из первых русских профессиональных литераторов был Пушкин. Развитие капитализма и научно-технический прогресс в новое время усилили разделение труда в профессиональном искусстве и подчинение его интересам господствующих классов. Од-

нако ведущие прогрессивные представители профессионального искусства, принадлежали по своему общественному положению к интеллигенции, выступали как определенная общественная сила, стремясь выразить в своих произведениях интересы всего народа. При социализме профессиональное искусство неразрывно связано с жизнью общества в целом, что в наиболее наглядной форме нашло отражение в почетных званиях народного артиста, народного художника. В отличие от самодеятельного искусства, любительства, народного творчества, профессиональное искусство имеет четкую конечную художественную цель и использует специально разработанные для ее достижения методы творчества. Профессиональное искусство немислимо без последовательного обучения методам и навыкам художественного творчества и освоения исторического опыта искусства в данной области, художественного наследия, без накопления суммы знаний и профессиональных навыков, составляющих основу школы, творческого направления, стиля.

Без такой долгой и плодотворной коллективной разработки своего труда древними мастерами эти изделия не вышли бы из сферы самодеятельного искусства и сегодня не существовало бы того вида творчества, который мы именуем народным. Этот принцип коллективности и есть тот главный фактор, который оказывает формирующее влияние и на остальные признаки народного искусства и определяет его отличие от самодеятельного и профессионального.

Другое отличие народного искусства от профессионального связано с таким его важным принципом, как преемственность традиции. Народным ремеслом занимались порой целые деревни, все население их поголовно, от поколения к поколению, передавая от отца к сыну свой опыт и знания. Естественно, все не могли быть прирожденными художниками. Но преемственность традиции укрепила личные творческие возможности. Такое немислимо в профессиональном искусстве, где художником может стать тот, в ком сильнее выражено, по сравнению с другими людьми, дарование.

Любопытно еще и другое. Мастер, если он отрывался от своего промысла и начинал заниматься другим, не в силах был проявить себя в нем так же профессионально. Мастер, художественнойковки железа мог стать просто плохим любителем, например, в городецкой росписи, как и в любом другом виде народного искусства, ибо решающую роль здесь всегда играла потомственная передача традиций, особых навыков, мастерства, которые как бы закладывались в наследственной памяти.

Конечно, все это не значит, что талантливость, одаренность не играют никакой роли в профессиональном искусстве. Напротив, изделия особенно одаренного мастера всегда выделяются, являются своего рода шедеврами творчества. Однако обязательное следование вековым художественным канонам уже само по себе обеспечивает его необыкновенное совершенство. Каждое изделие здесь – образец художественного вкуса. Профессиональное искусство богато вещами безукоризненными, но еще больше в нем произведений, не отличающихся совершенством, его творцы, бывает, ошибаются в своих поисках и экспериментах, терпят даже неудачи. Причем, если художник творит в соответствии с поставленными перед собой задачами, то в народном творчестве законы не изобретаются, они давно сложились в живом общении народа, в наблюдении над природой своей земли.

Такое жесткое подчинение традиционным требованиям не означает, что в народном искусстве излишне быть творцом, а достаточно оставаться просто ремесленником. Каноны, правила ставят перед мастерами сложнейшие задачи, удачное решение которых может быть лишь при творческом подходе.

Литература

1. Аничков Е. Эстетика // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907.
2. Беньямин В. «Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости» // Избранные эссе, М., 1996.
3. Владимирская Анна Овсеевна, Владимирский Петр Александрович. Искусство для простых смертных. – М.: «Диалектика», 2005. – С. 352.
4. Григорьева Т. Искусство-неискусство (Искусство в Японии) // Григорьева Т.П. Движение красоты: Размышления о японской культуре. – М.: «Восточная литература» РАН, 2005. – С. 180–192.
5. Искусство // Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 4 томах. – СПб., 1907–1909.
6. Каган М.С. Морфология искусства. – Л.: Искусство, 1972. – 440 с.
7. Нина Дмитриева. Происхождение искусства // Всеобщая история искусств. Т. 1. – М., 1956.
8. Пелипенко А.А. Искусство в зеркале культурологии. – М.: Государственный институт искусствознания, 2009. – С. 318.
9. Зенкин С. Теофиль Готье и «искусство для искусства» // Работы по французской литературе. – Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 1999. – С. 170–200.

ГРАФИЧЕСКАЯ СТИЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО НАТЮРМОРТА

Академический рисунок является обязательным элементом общепрофессионального блока системы художественного образования многих специальностей, в том числе и дизайна.

В разные исторические эпохи рисунок оставался главным средством изучения форм окружающего мира и его изображения. Развитие общей культуры рисунка дало толчок развитию различных графических направлений, в том числе и графической стилизации, которая, в свою очередь прочно внедряется в область дизайн-образования, как важный элемент подготовки профессионалов многих областей дизайна: графического, индустриального, дизайна среды, костюма и др.

В учебном процессе освоение форм окружающего мира на ранних этапах обучения часто строится на основе жанра натюрморта, дающего возможность изучить предметы, организованные в различные группы по какому-либо принципу.

Жанр натюрморта является одним из доступных способов изображения предметов в пространстве на первых этапах подготовки дизайнера. Он позволяет уравновесить и закомпоновать композицию, является основой для изучения линейной перспективы и конструктивного построения, а также светотеневой передачи объёмов натюрмортных форм. Академический рисунок натюрморта с натуры позволяет развивать глазомер, чувство пропорций и соразмерности предметных форм. Он даёт возможность осваивать многообразие конструктивно-пластических связей окружающего мира, формирует художественный вкус и эстетическое чутьё учащихся. Грамотная постановка натюрморта открывает возможности к пониманию тематического содержания работы, закладывает основы художественного претворения идеи произведения.

Но работа с натурой для дизайнера является хоть и важной, но не единственной формой подготовки художника (рис. 1). Она должна стать основой для дальнейшего процесса обучения, где новым этапом является графическая стилизация выбранной академической постановки (рис. 2).

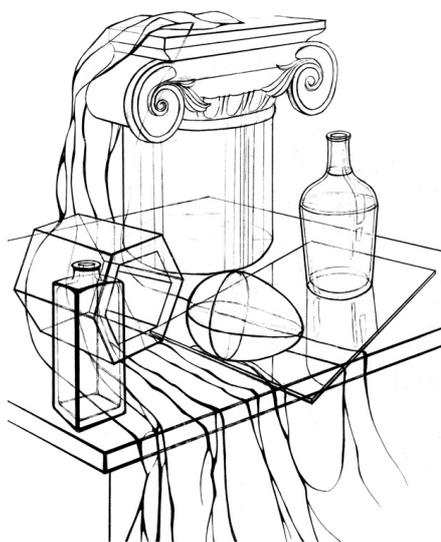


Рис. 1. Рисунок натюрморта

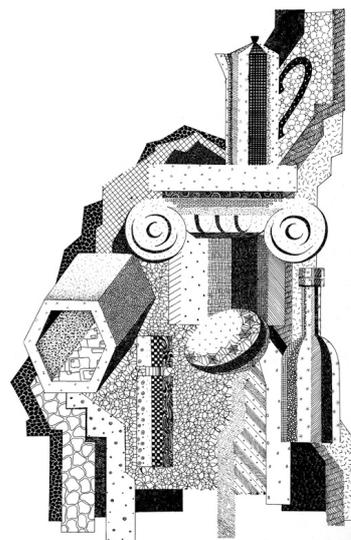


Рис. 2. Вариант стилизации

Следующий этап – это не рисование по представлению, когда используются только придуманные формы, это художественная переработка форм реального мира, важнейшая ступень в подготовке дизайнера. Окружающий мир для дизайна всегда является той плодородной почвой, на которой строится фундамент новой художественной идеи. Стилизация реальных форм различными художественно-графическими способами позволяет осваивать современные графические приёмы, развивает исполнительскую культуру графических техник, является средством формирования художественно-композиционного мышления и воображения. Стилизация позволяет усложнить и углубить содержание натюрморта, расширить и наполнить его философским смыслом. Задания по стилизации одного натюрморта могут иметь широкий разброс графических средств изображения:

– только прямой линией (горизонтальной, вертикальной, наклонной);

- посредством кривых линий (сплошных и прерывистых);
- сочетанием точек и штрихов различной длины и ширины;
- только пятном (заливкой или штриховкой);
- с применением различной графической фактуры (точки, линии, пятна).

Еще одним шагом в освоении и понимании стилизации как основы не только композиционной подготовки, но и формообразования, будет переработка объёмных форм натюрморта в плоскостную форму (рис. 3, 4). Это сложный этап работы, так как студенты на специальных дисциплинах больше изучают построение объёмных форм, чем плоскостных.

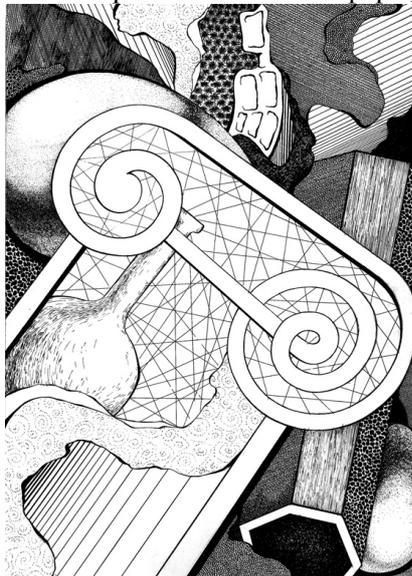


Рис. 3. Вариант стилизации

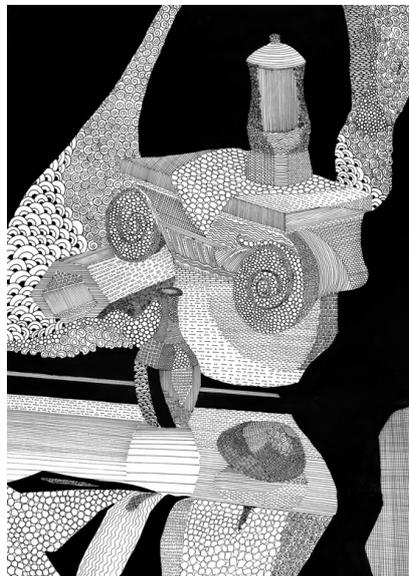


Рис. 4. Вариант стилизации

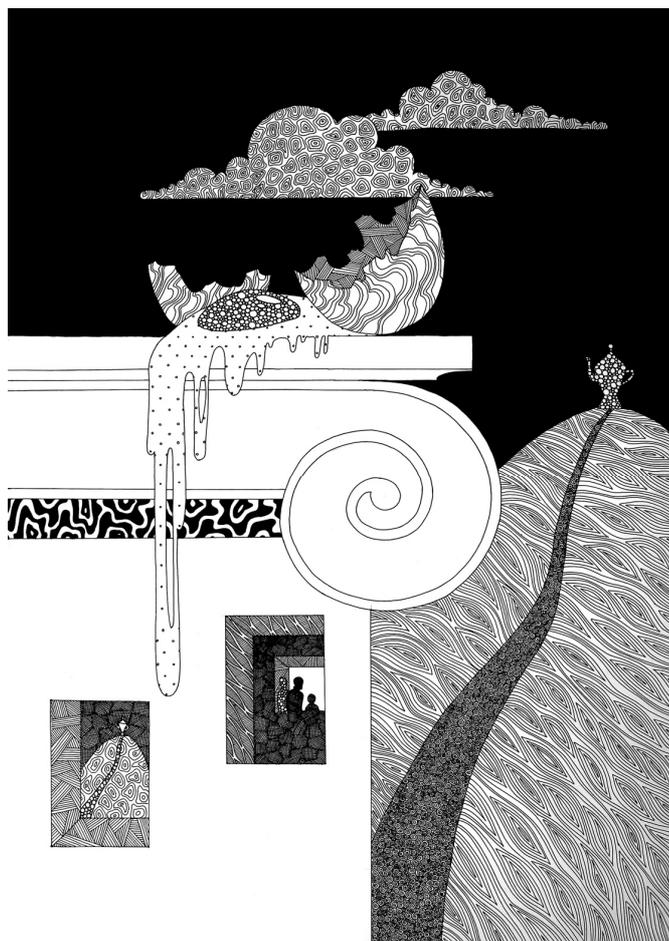


Рис. 5. Вариант стилизации учебного натюрморта

Появляются и новые возможности для изучения законов построения плоскостной композиции. Меняются способы компоновки, светотеневой моделировки, равновесия частей композиции, конструкции строения плоскостной формы и пространства. Сделав этот шаг, студент все дальше уходит от академизма в сферу дизайнерской деятельности (рис. 5).

Завершающим этапом работы с натюрмортом предлагается возвращение к объёмным формам и их стилизации в сторону динамичных форм и динамичной композиции. Для этого необходимо изучение законов движения в художественном пространстве и законов построения динамичной композиции. Полученные результаты будет небезинтересно сравнить с первоначально выполненным академическим натюрмортом, который создан по принципу статики.

Следует отметить, что изображение предметов из различных материалов во всех вариантах стилизации, ведёт к неизменному использованию и практическому применению многочисленных текстур: дерева, металла, черепицы, сетки, всевозможных тканей. Это даёт неограниченные графические возможности, развивает воображение.

Для натюрморта могут быть использованы: предметы быта, домашняя утварь, посуда, цветы, музыкальные инструменты, книги и прочее... Он может быть тематическим (изображения овощей, фруктов, материалов и инструментов художника, портного и др.), соответствующим одной теме, или набор предметов в нём случаен, смешан, и состоять из предметов, не встречающихся рядом в обыденной жизни. Темы, возможно, навеяны прочитанным романом, стихами. Для графической композиции важно подобрать соотношение больших и малых пятен, композиционную и смысловую доминанту, величину, масштаб и степень сложности применяемых фактур.

Подводя итоги темы «Графическая стилизация учебного натюрморта» необходимо сказать, что на её основе можно выполнять задания другой темы: «Графическая стилизация натюрморта по представлению», но это тема нового исследования.

Литература

1. Григорян Е.А. Основы композиции в прикладной графике. – Ереван, 1986.
2. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция. – М., Владос, 2008.

УДК 004.4

Р.Н. Шайхулов

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПЕРЕРАБОТКА В КОМПЬЮТЕРНЫХ ГРАФИЧЕСКИХ РЕДАКТОРАХ НАБРОСКОВ И ЗАРИСОВОК И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИХ В ГРАФИЧЕСКОМ ДИЗАЙНЕ

В профессиональной деятельности графических дизайнеров большое значение имеет владение специфическим рисунком – умением выполнять быстрые наброски и зарисовки с натуры и по представлению. Данные аспекты освещены и обоснованы автором в статьях «Специфика преподавания рисунка и живописи для специальностей «Дизайн» [1] и «Рисунок основа профессиональной подготовки графического дизайнера» [2]. Данное требование вызвано тем, что графический дизайнер должен создавать выразительные и запоминающиеся образы в плакатах, иллюстрациях. Использовать стилизованные изображения человека, животных и птиц при создании логотипов, графических знаков, графических композиций.

Процедура создания подобных композиций начинается с эскиза, где дизайнер на основе имеющегося опыта рисования этих объектов по памяти и представлению составляет первые зарисовки. Опыт же рисования этого в процессе обучения складывается из множества выполненных набросков с натуры, что в последствие запечатлевается в зрительной памяти. В первых эскизах лишь в общих чертах, условно намечаются контуры рисунка, для того чтобы иметь возможность с легкостью перемещать фигуры, менять их размеры, повороты и ракурсы, до достижения завершённой композиции. Затем для данной композиции начинается более детальная проработка изображаемых фигур и здесь особое значение имеет умение дизайнера рисовать эти объекты вначале по представлению и затем, для уточнения пропорций, ракурсов, деталей – с натуры. Данная последовательность характерна для всех видов и жанров изобразительного искусства. И если в классических композициях выразительности можно добиться за счет сложных ракурсов, передачи перспективы линейной и тональной, то в графических композициях это невозможно, так как графическом ди-

зайне есть своя специфика – здесь изображения должны быть предельно простыми, понятными, стилизованными, легко воспринимаемыми и запоминающимися.

Поэтому для создания графических композиций особую актуальность приобретают умения выполнять линейные (контурные), силуэтные и наброски тональным пятном. Эти классические виды набросков зародились еще на заре человечества. В сохранившихся в пещерах рисунках первобытных художников мы можем увидеть контурный рисунок как из пещеры Шове (Франция), рисунок тональным пятном из пещеры Альтамира (Испания) и силуэтные рисунки из пещеры Мадлен (Франция).



Можно сказать, что эти рисунки по своей простоте, лаконичности, связанных с незнанием анатомического строения животных и ограниченных возможностей применяемых материалов и инструментов, по отсутствию сложных ракурсов и перспективного сокращения являются прообразами современных графических изображений в дизайне.

Прекрасные образцы стилизованного рисунка оставило искусство Древнего Египта. Жесткие каноны в изображении, просуществовавшие несколько тысячелетий сделали рисунок египтян узнаваемым и на современном языке мы бы назвали это фирменным стилем Древнего Египта.

Знание анатомии, пропорций фигуры человека, любование им, как венцом природы было характерным для искусства Древней Греции и Древнего Рима.

Окончательное формирование кратковременных рисунков, зарисовок и набросков в самостоятельный жанр, состоялось в эпоху Возрождения. В этот период особенно бурно развивается рисунок – как первооснова всех видов изобразительного искусства, как средство изучения природы, строения человека, его пропорций, анатомии, перспективы. Рисунок становится основой в разработке сложных, многофигурных композиций. Большое значение приобретает зарисовка и набросок, как быстрый эскиз детали композиции картины, фрески, что хорошо прослеживается в представленных набросках Рафаэля, Микеланджело и Дюрера.



В дальнейшей истории искусство наброска совершенствуется и приобретает черты того или иного стиля утвердившегося в изобразительном искусстве.

В графическом дизайне, несмотря на то, что графические изображения должны быть лаконичными, простыми и удобно воспринимаемыми, набросок, как предварительный материал для обработки и применения в дизайне, должен опираться на классические основы рисунка. Если стилизованный рисунок потеряет скелет, особенности анатомического строения фигуры человека и животных, пропорции, то такой рисунок будет аморфным и примитивным (как на наскальных рисунках). Поэтому дизайнер должен вначале выполнить зарисовку с натуры с соблюдением всех требований к изображению фигуры и лишь, затем приступить к поиску графического образа.



Линейный набросок выполняется посредством карандаша, фломастера, гелиевой ручки туши и пера. Особенность такого наброска в том, что художник должен уловить характер природы мини-

малым количеством линий, наиболее выразительно передающих движение, анатомические особенности фигуры, пластику, ракурс.



При этом при помощи контурной линии, варьируя её толщиной, можно передать как пространство, так и направление освещения. Так линия одинаковой толщины воспринимается как лежащая на плоскости, а если линия постепенно утончается, то воспринимается как удаляющаяся. При помощи толстых линий можно подчеркнуть теневые стороны и сделать акцент на узловых деталях фигуры.

Силуэтные наброски выполняются тушью и кистью, фломастерами. Выразительны при отсутствии сложных ракурсов и поворотов. Отчетливо воспринимаются из-за контраста между темным, графичным изображением и полем. Также выразительность силуэта зависит от умения художника акцентировать внимание на деталях, характеризующих анатомические особенности натуры.

Наброски тональными пятнами выполняются при помощи мягких графических материалов – уголь, сангина, соус, пастель. Здесь материал позволяет обобщенно передавать направление освещения, лепку объемных форм с соблюдением анатомического строения.



Также в графическом дизайне выразительным приемом изображения являются наброски, выполняемые при контрастном боковом освещении и лепки формы посредством теневых плоскостей. Выполняются посредством туши и кисти. Такие наброски наиболее выгодно, обобщенно и графично передают изображаемую натуру и наиболее часто используются при создании плакатов.

На представленных плакатах мы видим использование перечисленных видов набросков – в первом линейного, во втором силуэтного, в третьем лепку формы посредством теневых плоскостей.



Таким образом, можно сделать вывод, что для формирования профессиональных навыков будущих графических дизайнеров необходимо систематически вырабатывать у них устойчивые навыки выполнения перечисленных

набросков. Что возможно на занятиях по академическому рисунку, при введении данных видов работ в программу обучения, как обязательное специальное рисование.



НИКТО НЕ ЗАБЫТ И НИЧТО НЕ ЗАБЫТ



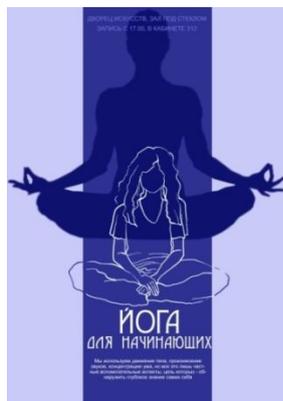
Но в современном дизайне, где основным инструментом создания продукции графического дизайна являются компьютерные графические редакторы, эти навыки рисования недостаточны. Для создания полноценных плакатов, афиш, графических композиций необходимо умение переводить данные изображения в растровые и векторные форматы.

Так на представленных ниже рисунках видно, как линейный набросок тушью и пером, студента 3 курса специальности графический дизайн (НВГУ) Мензеленцевой Илоны в растровом графическом редакторе «Adobe Photoshop», при помощи графического планшета и инструмента «карандаш» переведен в растровый формат на отдельном слое и может быть использован как самостоятельный, редактируемый объект.



И данный же объект использован в афише «Йога для начинающих» выполненной в программе «Adobe Photoshop» в растровом формате, где использован принцип контраста – легкий, линейный рисунок начинающей заниматься йогой девушки помещен на фоне силуэте учителя. Живой набросок придает афише особое звучание.

Во втором плакате данный же набросок в программе «CorelDRAW» переведен в векторный силуэт и в данной же программе использован как контейнер для шрифтовой композиции.



Приведенные примеры лишь небольшая часть возможностей компьютерных графических редакторов в переработке и использовании набросков в продукциях графического дизайна. Подробно об этом в подготавливаемом автором к публикации учебном пособии для студентов специальности «Графический дизайн».

Литература

1. Шайхулов Р.Н. Специфика преподавания рисунка и живописи для специальностей «Дизайн». Декоративно-прикладное искусство Югры в пространстве современной культуры: Материалы Региональной научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 22 марта 2010 года) / Отв. редактор М.М. Новикова. – Нижневартовск, 2011.
2. Шайхулов Р.Н. Рисунок основа профессиональной подготовки графического дизайнера. Прикладное искусство и дизайн: грани соприкосновения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 7 февраля 2012 года) / Отв. ред. М.М. Новикова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, Нижневартовск, 2012.
3. Владимир Лесняк. Графический дизайн (основы профессии) Издательство: Юпитер-Импэкс, 2011 г. <http://www.labirint.ru/books/342986/>.

УДК 376.112.4

Р.Б. Шайхулова

г. Нижневартовск, Казенное образовательное учреждение ХМАО-Югры для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Детский дом «Аистенок»

ИННОВАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ СТУДИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В КУ ДЕТСКИЙ ДОМ «АИСТЕНОК»

Изобразительная деятельность – одно из любимых занятий детей. Любому ребенку, есть у него способности или нет, рисует и лепит, передавая в своих работах свое отношение к окружающему миру, передавая свои впечатления. Наша задача прививать знания изобразительной грамоты, и развивать творческое воображение ребенка. В своей повседневной работе автор статьи применяет методы, разработанные и обоснованные научной школой методики обучения изобразительному

искусству под руководством Н.Н. Ростовцева, В.С. Кузина, Е.В. Шорохова и Б.М. Неменского. Основные положения данной методики, опирающиеся на традиционную русскую и советскую школу обучения изобразительному искусству, находят свое продолжение во многих научных трудах, кандидатских и докторских диссертациях. Издаются учебники, методические пособия, программы. И одним из основных дидактических принципов обучения по данному учению, является принцип наглядности, который обосновывает и охватывает все виды и формы традиционных наглядных пособий.

Необходимо отметить, что сегодня интерес ребенка к занятиям изобразительного искусства ослабевает. И причиной этого является мощный поток новой информации, рекламы, применение компьютерных технологий на телевидении и в кино, распространение игровых приставок, электронных игрушек и т. п. Современные дети усваивают только ту информацию, которая больше всего его заинтересовала, наиболее близка ему, вызывает приятные и комфортные чувства, то, что меньше всего напрягает. Поэтому одним из средств, обладающим уникальной возможностью, повышения мотивации и индивидуализации обучения современного ученика, развития его творческих способностей и создания позитивного эмоционального фона является компьютер. А значит и решение данной проблемы надо находить с помощью современных технологий.

Известно, что понятие «*инновация*» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение». Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержании, метода и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Педагогическая инновация – нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности.

В методике обучения изобразительному искусству одним из основных дидактических принципов является принцип наглядности обучения. Принцип наглядности состоит в том, что учащиеся идут к достоверным знаниям, обращаясь к самим предметам и явлениям, как к источнику познания. Н.Н. Ростовцев считает, что «психологические основы наглядности заключаются в том, что в сознании человека решающую роль играют ощущения, т. е. если человек не видел, не слышал, не ощущал, у него нет необходимых данных для суждения. Чем больше органов чувств участвует в восприятии, тем познание предмета у человека глубже и вернее» [1]. Поэтому педагогу необходимо чаще обращаться к чувствам ребенка, так как первая его реакция на окружающее бывает почти всегда в основе своей правильна. Это поможет и усвоению того, что объяснил учитель. То есть педагог должен представить обучающемуся всё – предметное, изобразительное, словесное, звуковое, что дает представление об изображаемом. Действовать по принципу поговорки – лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать.

Можно смело утверждать, что в обучении изобразительному искусству, как ни на одной другой дисциплине, наличие иллюстративного ряда в обучении имеет решающее значение. Ранее педагоги пользовались в основном иллюстрациями на бумаге, это книги, учебники, журналы, а также слайды, диафильмы, кинофильмы. Для того чтобы продемонстрировать на уроке несколько изображений педагогу приходилось нести на урок несколько книг и журналов. Показывать эти иллюстрации, проходя между рядами. С появлением компьютерных технологий подготовка к занятиям иллюстративного ряда стала намного проще и доступнее. Любую иллюстрацию из книги или журнала можно перевести в электронную форму посредством сканирования, фотографирования. И продемонстрировать это посредством проектора.

Но для подготовки к демонстрации отсканированного изображения, его кадрировки, коррекции по тону и цвету и для сохранения в необходимом формате, педагог должен владеть основами компьютерного графического редактора «Adobe Photoshop». Данная программа позволяет: отсечь лишнее в отсканированном изображении, откорректировать тон, цвет, насыщенность, добавить комментарий и сохранить в нужном размере и формате, подготовить для слайд-шоу или для печати на бумаге.

Также неограниченные возможности по созданию иллюстративного ряда дает использование интернет ресурсов. Посредством поисковых систем можно найти иллюстрации, сведения и биографию любого художника. Но многие иллюстрации из этих сайтов также требуют обработку и подготовку для демонстрации и печати.

В настоящее время проводится множество конкурсов по изобразительному искусству через интернет. Здесь важно уметь подготовить детские рисунки для публикации в интернете. Для этого педагог должен уметь сканировать или фотографировать рисунки, затем обработать, подписать и сохранить в параметрах указанных в условиях участия в конкурсе. Для этого также педагогу необходимо владеть основами компьютерных графических редакторов Adobe Photoshop и CorelDRAW.

Помимо иллюстративного ряда на занятиях изобразительной деятельностью большое значение имеют таблицы демонстрирующие последовательность выполнения рисунка или живописи, объясняющие законы композиции, перспективы, цветоведения. Данные пособия могут быть выполнены и выполняются традиционными способами – на бумаге, карандашами, тушью, акварелью, гуашью. Но применение при этом компьютерных графических редакторов Adobe Photoshop и CorelDRAW намного ускоряют данный процесс, делают изображения подвижными, качественными и готовыми для демонстрации через проектор.

Также в кабинетах изобразительного искусства или студии должны быть стенды с методическим материалом. Применение компьютерных графических редакторов Adobe Photoshop и CorelDRAW позволяют подготовить содержание, композицию и цветовое решение стенда, распечатать данный эскиз на самоклеящейся пленке на цветном широкоформатном принтере, наклеить на жесткую основу. Стенды, выполненные таким образом эстетичны и практичны.

Автор статьи является руководителем студии в Детском доме. Вот уже 12 лет обучает воспитанников изобразительному искусству, лепке малых форм, декоративно-прикладному искусству и прививает любовь к прекрасному. Постоянно изучая интересы своих воспитанников, что на сегодняшний день их больше всего интересует и волнует, пришла к выводу, что необходимо, что то менять.

Разработан блок занятий на тему: «Самобытность русской игрушки», так как год был годом Истории России, тема была актуальной. На занятиях с успехом применялись наглядные пособия, выполненные с помощью компьютера в графической программе «Adobe Photoshop» и «CorelDRAW». А также применялся мультимедийный проектор для показа слайд – шоу.

Первое занятие было посвящено Дымковской игрушке, ее истории. Иллюстрации из книг и журналов, фотографий и плакатов были обработаны в компьютерной программе и продемонстрированы на экране (рис. 1). Это по сути было фильмом про Дымку и воспринимался с большим интересом. После просмотра презентации об игрушке, дети с большим вдохновением стали сами лепить игрушки-свистульки. Вся последовательность работы над изделием была представлена на экране. На следующем занятии – раскрашивали обожженные в печи свистульки, а образцы традиционной дымковской игрушки были распечатаны на больших форматах и висели на доске.



Рис. 1

Второе занятие было посвящено русской матрешке. Все многообразие матрешек из разных областей было распечатано на ватмане и развешено по обеим сторонам кабинета. А затем последовала презентация матрешки на экране, из видеоролика всем было понятно происхождение матрешки, ее пик славы и незаслуженное забвение, а затем вновь обретенный интерес. Просмотр истории матрешки придал занятию особый ход. Все были под впечатлением увиденного и прониклись особой нежностью к всеми любимой матрешке. С энтузиазмом и вдохновением стали расписывать заготовленные ранее матрешки из гипса

Все вышеизложенные аспекты применены автором при подготовке блока уроков на тему «Самобытность русской игрушки», «Традиционные русские обереги», «Сувенирные валенки» (рис. 2).



Рис. 2

Литература

1. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов. 3-е изд., доп. и перераб. – М., 1998.
2. Афанасьева О.В. Использование ИКТ в образовательном процессе. – www.pedsovet.org.
3. Губайдуллин И.А. Использование информационно-коммуникативных технологий в целях формирования положительной мотивации к обучению на уроках изобразительного искусства и черчения. – www.it-n.ru.
4. Кодесникова И.В. Информационно-компьютерные технологии на уроках искусства. – www.festival.1september.ru.

ВОПРОСЫ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

УДК 745.04

Т.Н. Адамецкая

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

О ВЫСТАВКЕ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА НИЖНЕВАРТОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

В октябре 2014 года в выставочном зале театра кукол «Барабашка» г. Нижневартовска вниманию горожан была представлена экспозиция творческих работ студентов и преподавателей кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Нижневартовского государственного университета. Пространство выставки было насыщено в видовом и техническом отношении: художественные произведения являли зрителю своеобразную панораму приоритетов художественных устремлений студентов и преподавателей Факультета искусств и дизайна. Здесь был представлен широкий спектр видов (художественный текстиль, керамика, металл, дерево) и техник (художественная роспись, резьба, ткачество, валяние) декоративно-прикладного искусства.

Все творческие работы выполнялись студентами под патронажем научных руководителей в учебных мастерских. Одной из первых была организована мастерская по текстилю, где продолжают развиваться такие направления как художественное ткачество, художественная роспись ткани и кукольное искусство. Урбанистические пейзажи «Город» и «Северный город», созданные заведующей кафедрой декоративно-прикладного искусства и дизайна, кандидатом педагогических наук, доцентом, членом Союза Дизайнеров России Светланой Николаевной Кравченко в технике гобелена, задают высокую планку и являются стимулом к совершенствованию для студентов, обучающихся по направлению «Художественное ткачество». Все гобелены, которые можно было увидеть на данной выставке, выполнены студентами под руководством Светланы Николаевны (Ю. Бережная и Е. Михайлова Триптих «Святочные гадания»; А. Забуга «Самотлор»; А. Ткаченко «Троица»). Мастером художественной росписи ткани является кандидат педагогических наук, доцент, член Союза Дизайнеров России Любовь Васильевна Березуцкая. Подопечные Любви Васильевны особенно часто обращаются к этнической тематике (А. Глотова «Полёт над Югрой»; А. Горан «Этника»). Искусство создания куклы находит решение в одухотворенно-возвышенных (Е. Соломеина «Изобретатели»), трогательно-лиричных (О. Компаниец «Ожидание») и философских (Е. Иванова «Чиновник.ру», А. Шуба-Шаманская «Четвертый закон механики») работах. Эти куклы созданы под руководством доцента, члена Евразийского кукольного Союза и Союза Дизайнеров России Светланы Фаатовны Рашитовой.

Прикладная, утилитарная сторона творческой деятельности наиболее очевидно являет себя в произведениях, выполненных в таких материалах как керамика и металл. Благодаря руководству Народного художника РФ, профессора Галины Михайловны Визель были созданы сервизы (Л. Бережная «Югорские мотивы»; С. Кораблина «Маленькая лодочка») и набор штофов (Р. Хайругитинова «Древняя Русь»). А молодой преподаватель, член Творческого союза художников России Иван Владимирович Демьяненко вдохновил студентов на разработку проектов световых объектов (Н. Марамзина «Вороний праздник», Б. Сикора «Биоморфы»). Особая часть экспозиции – предметы мебели, выполненные студентами в техникековки под руководством кандидата педагогических наук, доцента, Почетного члена кузнечной Академии имени профессора Зимина и Союза художников России Олега Владимировича Павловского (К. Егорилова «Барный стул»; Б. Цаплин, Е. Ковалькова «У камина»).

В мастерской скульптуры главным предметом творческого исследования студентов становится образ человека. Кандидат философских наук, доцент, член Евразийского кукольного Союза и Союза Дизайнеров России Анастасия Анатольевна Павловская не ограничивает творческие поиски студентов созданием лишь академической скульптуры (Г. Хоружевский «Портрет Виктора Цоя»), дает им возможность выразить творческий замысел в ироническом ключе (В. Салихова «Капитан дальнего плавания», Г. Хоружевский «Металлические рифы»).

Если проанализировать представленные на выставке работы с точки зрения их тематики, то можно выделить ряд неизменно вдохновляющих, вызывающих особый интерес и внимание художественного сообщества предметных областей – это природные мотивы (А. Филиппова «Экзоти-

ческие фрукты», батик), образы архаического искусства (А. Вдовин, И. Зинченко, А. Кураева, В. Смолянинов «Архаика», дерево; Н. Марамзина «Олень», керамика), югорские мотивы (О. Мусина «Музыка», дерево, металл; М. Семков «Слияние рек», керамика; А. Кураева «Вороний праздник», дерево), а так же проблема сохранения традиционной народной культуры (Э. Исхакова «Семья», пластик, текстиль; З. Азизова «Азербайджанская семья», пластик, текстиль; Н. Кузьмина «Славильщики», папье-маше, текстиль).

Выставка демонстрирует разнообразные, порой полярные подходы к целям и самому процессу художественного творчества. Представленные студентами работы во всей полноте отражают стилистическую неоднородность, сложность ситуации и неоднозначность достижений современного искусства. Здесь можно встретить как традиционные сюжеты, трудоемкие приемы и техники в создании художественных произведений (Ю. Бережная и Е. Михайлова Триптих «Святочные гадания», гобелен), так и постмодернистскую иронию и эксперимент (Н. Зозуля «Трон», ковка; О. Маркелова «Тетракворд», керамика; А. Планкин «Хамелеон», сварка, выколотка).

В различных материалах, техниках, жанрах студенты и преподаватели разрабатывают общие принципы создания гармоничной художественной формы, обращаются к поиску декоративных и изобразительно-выразительных средств собственного, оригинального художественного языка. Стремление к достоверности создаваемых образов сменяется стилизацией и обобщением формы (А. Санникова «Птицы», шерсть, валяние). Скупость используемых выразительных средств, тяготение к предельному очищению художественной формы от многочисленных деталей предметного мира и превращение ее в некий иероглиф (А. Осокин «Стихии», керамика) достигает своего крайнего воплощения в абстрагировании и беспредметности образа (Н. Кравченко «Осенние сны», горячий батик).

УДК: 72

К.Н. Зыков, Р.Р. Прокудина

г. Тюмень, Тюменский государственный архитектурно-строительный университет

АРХИТЕКТУРНАЯ ФАНТАЗИЯ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Архитектурная фантазия – один из жанров архитектурного творчества, его особенности определяются созданием невиданных, новых, воображаемых форм. В нем наиболее полно отражает себя «представление об архитектуре как наиболее ассоциативном, символическом и, самое главное, синтетическом виде искусства» [1, с. 278].

Специфика работы архитектора требует умения создавать образы вещей, не имея их перед глазами. Это умение включает в себя развитие творческого мышления архитектора. Ясно, что без специальной подготовки, кропотливой и регулярной работы с натуры, без тщательного изучения различных форм это умение невозможно развить. Архитектурная фантазия, безусловно, развивает творческую интенцию зодчего. «Архитектурные фантазии, – отмечал Я.Г. Чернихов (1889–1951), один из теоретиков и практиков жанра, – показывают новые композиционные процессы, новые приемы отображений, воспитывают чувство формы и цвета, тренируют воображение, возбуждают творческие импульсы, влекут к новым творениям и представлениям, помогают найти решение новых замыслов...» [5, с. 22].

Однако на сегодняшний день прослеживается тенденция подмены традиций академического рисунка только архитектурными фантазиями. Так сформировалось в результате переориентации внимания с академического рисунка на работу, связанную с подготовкой фантастических тематик студентов. Речь идет об архитектурных фантазиях студентов, предназначенных для выставления на конкурс. В связи с малым количеством часов, выделенных на дисциплину, нет возможности заниматься полноценно как техникой рисунка, так и работой над формированием у студента архитектурной фантазии. Свою позицию излагаем как субъективную и актуальную.

Конечно, нельзя не отметить, что умение воплотить в рисунке архитектурные фантазии развивает у студента-архитектора более свободное мышление, отточенность графики, ведь в самом жанре заложены принципы создания не существующих форм, «непосредственно не связанных с процессом проектирования, то есть заранее создаваемых в отрыве от него» [4, с. 269]. Все работы по воображению предполагают большую работу с натуры, ведь даже новые образы создаются на основе предыдущих восприятий; из этого следует, что приоритет архитектурных фантазий ни в

кчем случае не умаляет важности академических традиций архитектурных школ. В этой ситуации острая проблема заключается в оскудении художественной сути архитектурных фантазий. По нашему мнению, четко прослеживается период застоя в этом жанре. В череде бесконечных конкурсов мы не видим владения техникой рисунка, сформированное академической школой. Не имеющие никакого отношения к архитектуре эпатажные картинки, под лозунгом «удивить», стали традицией многочисленных конкурсов. Между тем, именно большая академическая школа позволила Эриху Мендельсону и Якову Черникову выразить передовые архитектурные идеи XX в. В качестве примера мы также можем привести выдающееся профессиональное мастерство архитекторов Бернхарда Фишера, Джованни Батиста Пиранези, завораживающая сила их творений исключительна.

Для того чтобы студент овладел академической техникой рисунка, необходима методика. В Тюменском государственном архитектурно-строительном университете разработана методика ведения рисунка, которая включает в себя три этапа:

1. Работа с натуры.
2. Выполнение копий.
3. Выполнение фантазийных работ.

Выполнение архитектурных фантазий выполняется в режиме самостоятельной работы студента, которая позволяет применить основные принципы аналитического конструктивно-структурного рисунка, использовать приемы построения объемов на плоскости, выразить понимание закономерности передачи светотени и пространственного восприятия. Рисунок в архитектурной школе должен быть направлен на развитие у рисующего объемно-пространственного воображения, связанного с умением видеть существующую и создаваемую «натуру» и, в зависимости от той или иной цели, по-разному изображать ее [см. 2]. Процесс выполнения архитектурных фантазий требует систематических консультаций студента с преподавателями. К сожалению, для формирования творческого самосознания студентов учебным планом не предусмотрены аудиторские часы. В связи с отсутствием у многих абитуриентов довузовской профориентационной подготовки, хотя бы на уровне детских художественных школ, на занятиях приходится учить студентов элементарным навыкам профессионального рисования. Думается, общеобразовательным школам надо проводить целенаправленную профориентационную работу; по наблюдению С.Б. Капелевой, в настоящее время «...в содержании школьного образования недостаточно разработаны вопросы, связанные с обширным культурным пластом архитектурно-художественного образования» [3, с. 282].

Для того чтобы сформировать архитектурную фантазию, мы предлагаем на основе группировки простейших геометрических тел образовать архитектурные формы и связать их со средой. Для студента в сжатые сроки выполнить задание окажется логичным и не вызовет больших трудностей. «Преподавание рисунка в архитектурных заведениях должно быть ориентировано на предстоящую деятельность архитектора..., призванного <...> создавать новые пространственные формы и организацию среды, окружающей человека» [4, с. 9].

Думается, что в архитектурной деятельности проблема создания архитектурных фантазий не столько научная, сколько творческая и сугубо конкретная задача, в том числе педагогическая. И, возможно, правильным ее решением на первых этапах может быть формирование у студента объемно-пространственного воображения, умения видеть и изображать новые пространственные формы с индивидуально-художественной точки зрения.

Литература

1. Евсеев В.Н. Архитектура в современном образовательном процессе [текст] / В.Н. Евсеев, С.Ж. Макашева // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 7 февр. 2014 г.): в 3-х ч. / отв. ред. А.В. Коричко. – Ч. II. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. ун-та, 2014. – с. 277–279.
2. Зайцев К.Г. Графика и архитектурное творчество [текст]. – М.: Изд-во «Стройиздат», 1979. – 160 с.
3. Капелева С.Б. Современное состояние довузовского архитектурного образования творчество [текст] // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 7 февр. 2014 г.): в 3-х ч. / отв. ред. А.В. Коричко. – Ч. II. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. ун-та, 2014. – с. 282–284.
4. Максимов О.Г. Рисунок в профессии архитектора: дис. ... д-ра архитектуры [текст]. – М.: Изд-во «Стройиздат», 1999. – 400 с.
5. Черников Я.Г. Архитектурные фантазии. 101 композиция в красках. 101 архитектурная миниатюра [текст, иллюстрации]. – Ленинград: Издание Ленинградского обл. отд. Всесоюзного объединения «Международная книга», 1933. – 102 с., 101 л. ил.

ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНОСТЬ ОЗЕЛЕНЕНИЯ КРЫШ И ФАСАДОВ ЗДАНИЙ В УСЛОВИЯХ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ

Для развитых стран мира экологическая ситуация, складывающаяся в городах, а особенно в столицах, является предметом особого внимания. Быстрая урбанизация, как глобальная проблема, появилась несколько десятков лет назад, и развитие крупных городов в мегаполисы привело к появлению новых источников преобразования и загрязнения окружающей среды, а также к изменению городского пространства. Рост городского населения и уплотнение городской застройки придает особую важность проблеме создания зон экологического комфорта. Развитие города обуславливает сокращение количества чистого воздуха, воды, зеленого пространства и тишины, чего так не хватает современному человеку с его ускоренным ритмом жизни в городах и мегаполисах.

Растительность, как средовосстанавливающая система, обеспечивает комфортность проживания людей в городе, регулирует (в определенных пределах) газовый состав воздуха и степень его загрязненности, климатические характеристики городских территорий, снижает влияние шумового фактора и является источником эстетического отдыха людей. Поэтому антропогенное воздействие на озеленение является очень важным вопросом требующим изучения.

Повышенная загазованность, запыленность воздуха, неблагоприятные физико-механические свойства почвы, асфальтовое покрытие улиц и площадей, наличие подземных коммуникаций и сооружений в зоне корневой системы, дополнительное освещение растений в ночное время, механические повреждения и интенсивный режим использования городских насаждений населением – все это оказывает постоянное негативное влияние на жизнедеятельность растений в условиях городской среды.

Благоустройство и озеленение являются составной частью общего комплекса мероприятий по планировке, застройке населенных мест, зеленые насаждения являются элементами их художественного оформления. Объектом озеленения считается земельный участок, на котором составляющие ландшафта (рельеф, водоемы, растения) и строительные сооружения взаимосвязаны и предназначены для удовлетворения потребностей в отдыхе на открытом воздухе [4, с. 3–4].

В настоящее время накоплен большой опыт по благоустройству и озеленению городов, создан богатый озеленительный ассортимент растений и разработана агротехника их выращивания, найдены необходимые приемы озеленения, специфичные для городов, определены способы содержания зеленых насаждений.

Опыт озеленения крыш имеет давнюю историю. Чаще всего вспоминают «сады Семирамиды» (одно из семи «чудес света») – так назывались в Древнем Вавилоне террасные сады, воздвигнутые около 600 года до н.э. на сводах дворцовых погребов; устроены сады были в виде пирамиды с четырьмя платформами-ярусами, опирающимися на 20-метровые колонны.

Озеленение крыш использовалось для защиты от солнца. Особенно пригодна была эта технология для складов и хранилищ сельскохозяйственной продукции, винных погребов [3]. Технология озеленения зданий использовалась и в южных, и в северных странах. Свидетельства о зеленых крышах в Скандинавии и Исландии насчитывают более 1000 лет; эти страны считаются родиной экотехнологий. Озеленение крыш в Скандинавии было продиктовано суровыми климатическими условиями. В странах с холодным климатом жилища строились невысокие, а крыши обкладывались кусками дерна или мха, при условии надежной гидроизоляции; для нее, как правило, использовалась береста, что позволяло утеплить строения со всех сторон.

В современном мире первенство в создании крыш-садов, особенно в производстве для этого новых строительных материалов, принадлежит Германии. В этой стране одно из обязательных условий при проектировании новых зданий – озеленение крыши, в том числе имеющей значительный уклон. Были введены даже налоги для домовладельцев, не использующих крыши под сады. В Японии действует предписание разбивать сады на всех плоских кровлях, площадь которых превышает 100 м². В России соломенные крыши покрывали дерном для предотвращения пожара, затем на этом дерне произрастала растительность. Сады на крышах появились в XVII в.: их устраивали над погребными складами, зернохранилищами, принадлежали они царской фамилии, высшему духовенству, позже – купечеству. Висячие сады, названные «верховыми», украшали террасы дворца при жилых комнатах Московского Кремля. В 1623 г. заложены два больших Набережных

сада – Верхний и Нижний. Просуществовали «верховые» сады почти 150 лет, пока на их месте не был построен Кремлевский дворец. Позднее, уже в XVIII в., висячие сады появились при жилых помещениях Зимнего дворца в Санкт-Петербурге (архитектор Б. Растрелли). Садик в Малом Эрмитаже размещался над дворцовыми конюшнями вдоль двух галерей – Петровской и Романовской – и напоминал галерею под открытым небом.

В настоящее время усилился дефицит зеленых площадей в условиях мегаполиса. Чтобы его восполнить, стали устраивать сады на крышах офисных зданий, куда люди могли бы выйти, посидеть и отдохнуть от работы. Кроме того, озелененная кровля способствует созданию благоприятного микроклимата.

Существует два типа озеленения крыш: экстенсивное и интенсивное. Экстенсивный метод часто используют на крышах промышленных предприятий в развитых европейских странах. За городом этим способом озеленяют крыши гаражей, беседок, террас и хозяйственных построек. Нагрузка на конструкцию здания составляет от 70 до 150 кг/м². Доступ людей на такую крышу не предполагается. Основным компонентом являются почвопокровные растения – седумы, камнеломки, некоторые луковичные или просто газонные травы [1]. **Интенсивное озеленение** накладывает ограничения на конструкцию здания: она должна выдерживать от 150 кг до 750 кг/м². Интенсивное озеленение крыши позволяет не только созерцать зеленую лужайку на крыше дома, но и отдыхать на ней. При прочности конструкции можно устроить на крыше настоящий сад с водоемами, фонтанами и пышными клумбами, выложить дорожки, поставить скамейки, посадить деревья высотой до 4 м – хвойные, лиственные [2].

Системы экстенсивного озеленения состоят из: слоя субстрата (накапливает влагу и питательные вещества), дренажного слоя (выводит избыток воды) и фильтрующего слоя (препятствует попаданию мелких частиц). Системы интенсивного озеленения кровель сложнее и состоят из следующих слоев: 1. Собственно гидроизоляция кровли (обычно она содержит и противокорневые добавки). 2. Разделительный слой – слой для защиты гидроизоляции. 3. Противокорневой слой – синтетическая пленка с добавками, препятствующими прорастанию корней. 4. Защитный слой, защищающий противокорневую пленку. 5. Дренажный слой, накапливающий и перераспределяющий влагу. 6. Дренажный элемент – объемная структура из пластика, служащая для накопления влаги, сброса ее излишков и проветривания корней. 7. Фильтрующий слой, предотвращающий заиливание дренажного элемента. 8. Слой субстрата – инертное минеральное вещество с добавкой органики в разных пропорциях, служащее для прорастания и питания корней растений. 9. Собственно растения [3]. Растения для озеленения крыш: засухоустойчивые злаковые травы, виды полыни, подорожник, деревья (рябина, осина, береза) [1].

Вертикальное озеленение фасадов становится все более популярным направлением в отделке поверхностей как жилых зданий, так и административных сооружений, представляет собой модульную или цельную конструкцию, вертикальная панель которой устанавливается или крепится к фасаду здания на некотором расстоянии от вентиляционных и отопительных систем. Панель – опора для многослойного материала, в карманы которого помещаются растения. Конструкция содержит автоматическое оборудование для полива и подкормки растений. Вода и питание подаются растениям по трубкам, соединенным в соответствии с коммуникационной системой. Растения для вертикального озеленения: **разновидности лианы (декоративные винограды, актинидия, жимолость декоративная, роза плетистая, лимонник), мхи, плющ** [1].

За последние десятилетия с развитием новейших технологий, специалистам лаборатории «Технологии конструкций» инженерно-строительного факультета Политехнического университета Каталонии (Барселона) удалось внедрить новый облицовочный материал. Био-бетон может использоваться как в строительстве, так и при реконструкции существующих зданий. Авторы технологий считают, что фасады, покрытые мхом и прочей растительностью, оживят лаконичные формы современных зданий. Суть запатентованного изобретения – создание облицовочного слоя на базе цемента, в котором органично могут существовать декоративные мхи, лишайники, грибы. Био-бетон отличается от традиционного пористостью и кислотностью, приближающейся к восьми единицам. Именно наличие пор позволяет произрастать представителям «облицовочной» флоры. В основу положен принцип гидропоники, обеспечивающий жизнь растений за счет питательного раствора. Для реализации замысла используется 4-слойная панель: первый слой в ней водонепроницаемый, второй – несущий, следующий – биологический (впитывает дождевую воду), верхний удерживает влагу внутри всей конструкции.

Таким образом, энергетическая эффективность озеленения крыш и фасадов зданий способствует: 1. Сокращению теплотери и затрат на обогрев зданий в холодное время (такие здания приближаются к стандартам пассивного дома). 2. Сокращению затрат на охлаждение зданий на 15–19% благодаря естественному испарению влаги. 3. Уменьшению количества воды, попадающей на землю в виде осадков, в результате таяния снега и т.д. (за летний период времени 1 м² поглощает 450-550 литров). 4. Превращению зеленых крыш в среду обитания для городской фауны или в сельскохозяйственное пространство. 5. Уменьшению загрязненности воздуха, поскольку он обогащается кислородом (1000 м² озеленения кровли абсорбирует 8 кг пыли в год). 6. Очищению дождевой воды, в том числе и от тяжелых металлов. 7. Поглощению шума на 5–10% [3].

Современные технологии озеленения зданий возможно внедрить в застройку городов Тюменской области. При проектировании архитектурной среды с энергоэффективной жилой застройкой в г. Тюмени (в границах улиц Щербакова – Дружбы – Алебашевская) были предприняты меры по улучшению экологического состояния среды с использованием вышеперечисленных технологий.

На сегодняшний день территория является неблагоустроенной. Близкое расположение магистральной улицы городского значения к существующей застройке вызывает повышенную загазованность и образование шума. Зона озеленения территории общего пользования не организована.

В проекте приняты решения существующих проблем данной территории, такие как: 1. Вертикальное озеленение зданий для улучшения микроклимата жилых помещений, снижения уровня шума и загазованности воздуха. 2. Террасное озеленение крыш для сбережения энергоресурсов, уменьшения температурных колебаний, улучшения звукоизоляции.

Применение данных технологий, кроме того, позволит увеличить эксплуатируемые зеленые площади на указанной территории.

Живые растения на городских зданиях – знак экологического оздоровления городской среды.

Литература

1. Булдакова Е.А. Современные приемы организации зеленых зон в уплотненной застройке города / Е.А. Булдакова // Современные научные исследования и инновации. – 2012. – № 5 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2012/05/12660>.

2. Озеленение крыши здания: новые идеи [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://domys.ru/2008/10/08/ozelenenie-kryshi-zdanija-novye-idei.html>.

3. Озеленение крыш [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://green-life.ru/ozelen_krysh.html.

4. Теодоронский В.С. Строительство и эксплуатация объектов ландшафтной архитектуры / В.С. Теодоронский, Е.Д. Сабо, В.А. Фролова; под ред. В.С. Теодоронского. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

УДК 7/74

С.Н. Кравченко, Е.Л. Соломеина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ГОБЕЛЕНА В СОВРЕМЕННОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Какую «нишу» в современном художественном пространстве сейчас занимает гобелен? Как принято считать, художественное пространство представляет собой область произведения искусства, связь свойств, которая дарит ему глубинное единство и «рождает» в нем эстетическую завершенность.

В современной эстетике, бесспорно, центральную роль играет понятие художественного пространства, сложившееся только в XX веке. В философии искусства, как известно, уже давно обсуждается проблема этого понятия, к ней обращались такие мыслители античности как: Анаксагор, Демокрит. Позднее над понятием художественного пространства работали многие отечественные и зарубежные философы, такие как О. Шпенглер, М. Хайдеггер, М. Мерло-Понти, П.А. Флоренский, Х. Ортега-и-Гасет.

Представление о художественном пространстве в Новое время неразрывно связывало сотворенное художником произведение искусства с миром реальных вещей, миром физического пространства.

По мнению испанского философа и социолога Хосе Ортега-и-Гасета, строгая геометрическая глубина, представленная нам работами художников Нового времени, является порождением чи-

стого разума и вообще не может рассматриваться как художественное начало. Он полагал, что единственный верный путь развития современного искусства тот, при котором следует отказаться от изображения предметов, таких, какие они есть в реальности, в пользу изображения субъективных ощущений от их восприятия художником. После чего существует возможность перейти от отображения ощущений, к изображению идей, содержание которых зачастую невероятно.

Долгое время, вручную сотканное полотно – гобелен, являлся уникальным дорогостоящим товаром, приобрести который могли позволить себе исключительно состоятельные люди. На сегодняшний день, в связи с внедрением машинного производства, гобелен превратился в доступный потребителю товар.

Французский архитектор Ле Корбюзье, который часто выполнял эскизы для гобеленов, в начале XX века назвал гобелен «кочующей фреской», проведя тем самым аналогию между шерстяным полотном и монументальной живописью. Монументальная живопись – разновидность одного из видов изобразительного искусства, в то время как гобелен вид декоративно-прикладного искусства. Конечно, у гобелена и монументальной живописи порой сходятся задачи, так как они зачастую оба входят в ансамбль архитектурного произведения, формируя и обогащая пространство вокруг нас. По мнению французского художника текстиля Жана Люрса, гобелен не должен просто точно копировать картину. Гобелен вплотную связан с архитектурной средой, для которой предназначен, он должен быть согласован с назначением сооружения.

Из наблюдений Меряняшевой Марины Анатольевны, можно заметить, что «многие любители гобелена интересуются только фактурой, хотят, чтобы что-то появилось на стене в их интерьере. Но сейчас масса строительных материалов с разнообразной фактурой, цветом, с помощью которых можно быстро достичь декоративного эффекта с наименьшими затратами. От, этого, порой гобелен оказывается никому не нужным – ни заказчикам, ни архитекторам. Однако, стоит отметить что настоящий ценитель всегда сделает выбор в пользу неповторимого произведения ручного ткачества».

Анализируя факты из истории развития гобелена, нельзя не отметить, что интерес к этому виду декоративно-прикладного искусства то падал, то вновь восходил на «олимп». Можно сказать что «мода циклична», однако не все вещи приходят к нам вновь. Некоторые появляются, быстро набирают популярность, но затем через время забываются. Если же проанализировать динамику развития гобелена, можно сделать вывод о том, что этот вид искусства имеет «у себя за спиной» многовековую историю и неплохие возможности развития на сегодняшний день. Часто «второе дыхание» открывается после изменения задач, стоящих перед предметом искусства, либо изменением художественных методов их решения. Так, например, Жан Люрса провел реформу в области художественного ткачества, когда вывел на первый план декоративность, отказавшись от реалистичного изображения и досконального копирования живописных полотен.

Обращаясь к истории текстиля и наблюдая за изменениями, которые происходят внутри этого пространства, можно сделать вывод о том, что на данном этапе развития искусство текстиля перестало находиться в рамках исключительно традиционного представления о нем. Художники, с точки зрения Цветковой Натальи Николаевны, на сегодняшний день находятся в поиске новых форм, неожиданных решений и интерпретаций. Такой материал, как текстиль, дает массу возможностей по воплощению самых смелых идей, и ими уже активно пользуются многие современные художники. Разнообразие материалов, фактур и текстур. Игра с цветом, соотношением размеров и форм. В ход идут все возможные и невозможные способы и средства выразительности, которые может подарить текстиль. Обновления привычного представления о предметах искусства, созданных на основе текстильного волокна, рождает новые веяния в современном художественном и культурном пространстве.

Таким образом, в настоящее время искусство текстиля не стоит на месте, оно сближается с инсталляцией, визуальными искусствами. Вокруг сейчас множество материалов, из которых может быть выполнен гобелен. Возможно, меняется его форма, но, не смотря на все новшества, гобелен может оставаться и в своем классическом виде тканого полотна, выполненного все по той же технологии, как и пару веков назад. Гобелен сегодня встречается в интерьерах наших домов, в общественных помещениях, на выставках, и, что интересно, уже «просочился» в окружающую среду в виде энвайронмента (англ. Environment – окружение, среда, спектакль с участием зрителей). Исходя из этого, можно судить о том, что гобелен остается на верхнем уровне планки актуальности на сегодняшний день.

Литература

1. Меряняшева М.А., Митина В.О. Гармоничный образ в гобелене. Выход в пространство // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 4.
2. Ортега-и-Гассет Х. «Дегуманизация искусства» и другие работы. Эссе о литературе и искусстве. Сборник. Пер. с исп. – М.: Радуга, 1991. – 639 с.
3. Савицкая В.И. Превращения шпалеры. – М.: Галарт, 1995. – 86 с.
4. Цветкова Н.Н. Искусство ручного ткачества. – СПб.: Изд-во «СПбКО», 2014. – 217 с.

УДК 7/7.06

М.М. Новикова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА В ПОСТСОВЕТСКОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Художественная деятельность в культурно-историческом становлении человечества всегда играла особую роль. В ней зеркально отражались как крупные «эпохальные» перемены, так и тончайшие нюансы неясных, внутрикультурных движений и настроений. Нередко творческие открытия, высказанные в художественном слове, жесте, звуке, служили пророчеством или предтечей грядущих потрясений. Когда мы говорим о социальном статусе искусства, то подразумеваем, в первую очередь, его функциональное значение, полагая, что искусство призвано «служить» общественным эстетическим потребностям. Однако высший его смысл – в служении идеалу совершенства и красоты. Итак, искусство должно «служить». Вопрос в том, чему и как служит современное искусство. Насколько непреодолимо противостояние между искусством и массовой культурой? Или его вовсе нет, а массовая культура столь могущественна, что искусство обречено быть поглощенным ею?

Задача искусства – в далекой цели, вне сиюминутных требований среды. В этом смысле искусство в своих целях должно стремиться к преодолению каких бы то ни было временных и пространственных границ, что и характеризует, как правило, произведения выдающего порядка. Сегодня между искусством и культурой возникло «разорванное» пространство. Там, где еще не утрачена связь, искусство принуждено «вести себя» по правилам масс-культурной доминанты (т.е. приспосабливаться к потребностям и вкусам толпы). Там же, где эта связь прервалась, искусство, отвернувшись от толпы (а, в сущности, от человека), обратилось на самое себя, занявшись «игрой в бисер». Но главная проблема представляется в другом. В обоих случаях искусство, отступив от высоких, благородных целей, предлагает заведомо ложные или пустые образцы. И все это тщательно зашифровано, завуалировано.

Главной задачей, а, скорее, причиной современного художественного творчества становится поиск сенсации. Так форма становится техникой, конструкция – расчетом, притязание – требованием рекордов (в особенности это характеризует ультрамодные ныне телевизионные творения, результат воздействия которых – клиповое сознание). Иллюзорность, откровенная пошлость, развлечение, сенсация, «хитность» – вот характеристики и ориентиры современного творчества. Хотя и появляются еще отдельные талантливые и глубокие произведения, в которых отсутствует приспособление к массовым инстинктам, но это, скорее, вопреки общей тревожной тенденции утраты искусством всякого смысла вообще.

В регионах, отдаленных от крупных культурных и художественных центров, перспектива обозначенной тенденции приобретает еще более опасный характер. В особенности настораживает тот факт, что художественное пространство провинции, как правило, заполняется «гастролерами», претендующими на статус «духовной элиты страны». В сущности же мы имеем суррогат, «продукт» все той же масс-культуры, а так называемые высокие цели и благородные намерения «гастролеров» имеют совершенно противоположную, вполне понятную и конкретную мотивацию – коммерческий интерес. Еще одним и самым главным «источником» духовного развития и образования провинциалов является телеэкран, а с недавнего времени у него появился соперник – интернет. И это все, чем располагает наша молодежь, творческие потуги которой обретают характер слепого подражания, шаблонного копирования телеэкранных «образчиков». А в школах и вузах тем временем сокращают, либо исключают из учебных планов дисциплины по этике, эстетике, философии, культурологии.

Мы живем в непростое время – время культурного надлома, в «эпоху перемен», отрицания и ломки традиций. Пожалуй, история еще не знала столь сильного отчуждения и противостояния поколений. Ситуация усложняется еще и тем, что на фоне глобальных общекультурных перемен усугубляется противостояние цивилизаций Запад-Россия-Восток (ситуация напоминает время «холодной войны», а, может, это ее разновидность или новая фаза?). Эта проблема, на мой взгляд, наиболее опасным образом проявляется в духовной сфере. Невольно тут припомнишь апокалиптические пророчества о втором пришествии, о грядущей битве за человеческие души. Собственно битва эта уже давно идет, но сегодня она приобрела зловещий смысл.

Хотим мы того, или нет, но сферы взаимодействия культур в современном мире расширяются, и процесс их взаимовлияния уже необратим. Вот только равнозначно ли это взаимовлияние? Благоговен и обоюден ли обмен культурным опытом? Философы, культурологи, социологи занимаются этой проблемой давно и всерьез, о чем свидетельствует большое число научно-теоретических симпозиумов и конференций различного уровня, однако дальше теоретических дискуссий дело не идет. Духовная ситуация становится все более критической, а разрыв поколений, традиций – все более непреодолимым. Стали привычными и общепринятыми высказывания и понятия о «потерянном поколении», «бездуховной культуре» и т.п. «Маргиналы», «аутсайдеры» стали чуть ли не «героями нашего времени» (а, может, и в самом деле начался процесс «всеобщей маргинализации?»).

Как писал Р.Дж.Коллингвуд: «Искусство – это не роскошь, и дурное искусство не такая вещь, которую мы можем себепозволить. <...> Плохое искусство, коррумпированное сознание – это истинный *radix malorum*» [1, с. 259–260].

Литература

1. Коллингвуд Р.Дж. Принципы искусства / Пер. с англ. А.Г. Ракина под ред. Е.И. Стафьевой. – М.: «Языки русской культуры», 1999.

УДК 7/71

М.М. Новикова, А.Н. Килганова

г. Нижневартовск, Нижневартровский государственный университет

СКАНДИНАВСКИЙ ДИЗАЙН ДЕТСКИХ ИГРОВЫХ ПЛОЩАДОК: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

Детские игровые площадки – один из важнейших элементов предметно-пространственной среды современного города. От предметно-пространственной среды, окружающей ребенка, зависит его развитие, социокультурное, физическое становление. Предметно-пространственной развивающей средой для детей как раз и являются детские игровые площадки на открытом воздухе. Как отмечает А.А. Грашин, один из ведущих теоретиков и практиков отечественного дизайна: «правильно организованная детская площадка формирует у детей мотивацию к самостоятельной физической активности, личностному развитию, овладению важными навыками, развивает их поведенческую культуру» [1, с. 7].

Современные городские дети в большинстве своем оторваны от природы и малоподвижны. По мнению исследователя ландшафтного дизайна Е.Н. Мигулько, «ландшафтный дизайн выступает в этом случае как одно из средств достижения определенных качеств детской развивающей среды и направлен на создание атмосферы, благоприятной развитию детей, культивированию многообразных форм игровой деятельности, созданию пространства, способствующего развитию свободной игры» [2, с. 27–35]. Е.Н. Мигулько в своей статье анализирует проектные находки дизайнеров Швеции (А. Леннингер), Нидерландов (Ландшафтная студия Carve), Австралии (JMD Design). Особый интерес, по мнению Е.Н. Мигулько, вызывают приемы художественного моделирования рельефа игровых площадок, активное использование цвета, введение нестандартных игровых элементов, использование современных резиновых и синтетических покрытий, обеспечивающих разнообразие и, что немаловажно, безопасность детской площадки.

В целом можно отметить, что зарубежный опыт в решении проблемы организации игровой, развивающей предметно-пространственной среды для детей средствами дизайна весьма успешен. К сожалению, в России это направление развивается вяло. В особенности удручающая ситуация

наблюдается в небольших, отдаленных от крупных культурных центров городках, каким, к примеру, является Нижневартовск (Ханты-Мансийский АО – Югра).

В связи с этим, чрезвычайный интерес вызывают разработки дизайнеров датской Компании «Монструм» (Monstrum), как с точки зрения концептуальной основы, так и конкретные проекты, в том числе реализованные в России.

Датская Кампания «Монструм» успешно занимается дизайном детских игровых площадок более десяти лет. Как отмечает К. Курочкин (директор российской компании «Детские игровые системы», сотрудничающей с «Монструм»), датскими дизайнерами было «создано множество оригинальных детских площадок разнообразных видов и форм. Игровые площадки «Монструм» регулярно занимают призовые места в конкурсах дизайна, являясь не только культовым местом детских развлечений, но и эффектными арт-объектами» [3]. Дело в том, что долгое время дизайнеры «Монструм» (ее основатели – Оли Нильсен и Кристиан Енсен) занимались сценографией, дизайном театральных декораций для театров Копенгагена. Безусловно, театральный опыт сказался на их дальнейшем творчестве и теперь проявляется в проектировании детских площадок, пространство которых не только наполняется игровыми элементами, но и вовлекает посетителей в оригинальную сюжетную историю.

Отметим, что для Скандинавского стиля характерна открытая регулярная планировка, при которой функциональные зоны разделены весьма условно, а формы основательны и геометричны. Отличительными чертами стиля являются яркие акценты и контрасты, сочетание светлых, приглушенных цветов с насыщенными яркими красками: оранжевым, красным, желтым, голубым и металликом.

Итак, в 2013 году в Москве на территории Парка им. Горького датскими дизайнерами была создана оригинальная детская игровая площадка. «Сюжетно»-образную основу составила морская тематика. Дизайнерский замысел невольно навеивает ассоциации с некоторыми фантастическими сценами «Пиратов Карибского моря» (детская игровая площадка представляет собой океанский лайнер, который огромный осьминог тянет на морское дно). Отсюда и предметно-пространственное «разворачивание» общей композиции площадки, и ее свето-цветовое решение (Маяк, Океанский Лайнер и Луна подсвечиваются светодиодами в специальном антивандальном водонепроницаемом исполнении, кстати, такую подсветку в элементах детских площадок использует только «Монструм»). Важно отметить, что проект выполнялся на довольно сложном участке – остатки плит прежнего сооружения, высокий уровень грунтовых вод, естественный наклон площадки потребовали дополнительных проектных решений. Однако все эти трудности были успешно преодолены. В результате – возник замечательный объект современного дизайна, предназначенный для детей, причем, это важно отметить, и для детей с ограниченными возможностями (передвигающихся на колясках). Кроме того, игровая площадка в Парке им. Горького рассчитана на всепогодное использование.

Материалы, используемые в дизайне «Монструм», как и полагается в скандинавском дизайне – природные, натуральные (сибирская лиственница и т.п.). Оборудование «Монструм» производится в соответствии с европейскими стандартами безопасности: EN 1176/77, аналогичные действующим в России ГОСТам по безопасности детского игрового оборудования.

Примечательно, что каждый проект «Монструм» включает в себе маленькую историю, имеет свою сюжетную линию, что и делает стиль дизайна ее игровых площадок оригинальным и неповторимым. И, безусловно, в сочетании этого оригинального стиля со скандинавской архитектурно-дизайнерской традицией заключается главное достижение датских дизайнеров.

Площадки «Монструм» – это сочетание скульптуры, архитектуры, сценографии, тонкой ручной работы и педагогики. Благодаря креативности дизайна детских площадок «Монструм», популярность компании возрастает. Сейчас в компании работают люди самых разных профессий и увлечений. Среди них есть дизайнеры, архитектор, художник, плотники, музыканты, актеры, охотники и т.д. Популярность опыта датских дизайнеров все возрастает. Главным в работе дизайнеров компании «Монструм» является их принципиальное следование правилу – ориентироваться на мнение их собственных детей.

В заключении хотелось бы привести некоторые высказывания дизайнеров компании «Монструм» о себе и своем творчестве (по материалам, опубликованным на сайте «best-design.livejournal.com»). «Мы видим мир полным красок. Мы встречали мальчиков, которые любят розовый, и девочек, обожающих лазить по деревьям. Зачем играть только в песочнице, когда можно

поиграть в лунном кратере, в подводной лодке, на гигантском пауке, на огромной улитке, в замке принцессы. Фантазия безгранична». «В игре дети будут подвержены определенной степени риска, который пойдет им на благо, так как он удовлетворяет основные потребности человека и дает детям возможность узнать о рисках и последствиях в контролируемой среде».

Литература

1. Грашин А.А. Дизайн детской предметно-развивающей среды. – М.: Архитектура-С, 2008.
2. Мигулько Е.Н. Зарубежная практика формирования дизайна детских игровых площадок в современной городской среде // «В мире науки и искусства: Вопросы филологии, искусствоведения и культурологии»: Материалы международной заочной научно-практической конференции. (Россия, г. Новосибирск, 10 декабря 2012 г.). – Новосибирск: Издательство «СИБАК», 2012.
3. Монстум – оригинальный детский досуг в скандинавском стиле. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://newparkculture.com/ru/expert-opinion/monstrum-originalnyy-detskiy-dosug-v-skandinavskom-stile>.

АВТОМАТИЗАЦИЯ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФАКУЛЬТЕТА СРЕДСТВАМИ 1С:ПРЕДПРИЯТИЕ

Задачами современного вуза является не только предоставление образовательных услуг, но и проведение научных исследований. Это приводит к значительному возрастанию информационных потоков, связанных с учебным процессом, научными исследованиями и административным управлением. Документооборот факультета ведется как в бумажной, так и электронной формах и включается в единую технологическую схему делопроизводства университета с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий. Эффективное функционирование кафедры предполагает оснащение ее средствами компьютерных и телекоммуникационных технологий.

Научно-исследовательская деятельность (НИД) сотрудников факультета информационных технологий и математики (ФИТиМ) Нижневартовского государственного университета связана с оформлением большого количества документов: отчеты, приказы, публикации, учет результатов научно-исследовательских работ и т.д. К сожалению, при ручной обработке документов часть их может потеряться, другие же накапливаются в больших количествах. На поиск нужного документа и формирование тематической подборки документов теряется очень много рабочего времени сотрудников университета. Не редки случаи создания нескольких копий одного и того же документа – на бумагу и копирование их тратится немало средств, а на подготовку и согласование документов тратится много времени.

Для того чтобы обработка информации проходила быстрее и качественнее, а ручной труд персонала был облегчен, необходимо разработать систему электронного документооборота (СЭД). Ведь только автоматизировав документооборот, можно изменить сложившийся порядок организации и управления научно-исследовательской деятельностью. В результате анализа системы, уже внедренной на факультете информационных технологий и математики, были выявлены некоторые ее недостатки. Во-первых, программа обладает неудобным интерфейсом в плане извлечения информации для организации научной деятельности. Во-вторых, система не способна в полной мере удовлетворить все требования, которые предъявляются к организации научной деятельности факультета.

Поэтому разработка программного продукта конкретно для НИД факультета целесообразна. Поэтому было принято решение о разработке модуля конфигурации на технологической платформе «1С: Предприятие 8.2», имеющий собственный язык разработки. Выбор среды обусловлен несколькими факторами.

Легкость освоения начинающих и высокая скорость работы для опытных пользователей составляет основу выбора данной среды. Также 1С:Предприятие является многоплатформенной и масштабируемой, что позволяет работать под управлением OS Windows или Linux и предоставляет различные варианты работы: от персонального однопользовательского до работы в масштабах больших рабочих групп. Среди прочего, пользователи имеют доступ только к необходимым данным.

Разрабатываемая система представляет собой клиент – серверное приложение. В качестве тонкого клиента выступает рабочее место пользователя, а в качестве сервера – сервер приложений 1С. Достоинством такой организации является отсутствие требований к ресурсам компьютера пользователя. Недостатком является повышенная требовательность к ресурсам сервера. Недостаток устраняется тем, что сервер 1С можно масштабировать.

Интерфейс тонкого клиента 1С выглядит следующим образом: по умолчанию открывается рабочий стол пользователя. Он разбит на блоки по видам учета. Пользователь открывает закладку и использует гиперссылки для открытия списков.

Клиентская часть написана на собственном языке платформы 1С.

Система включает в себя полную и исчерпывающую информацию о научной деятельности факультета, представленную в виде:

- справочников (список и движение публикаций в изданиях, статей, монографий, учебных пособий и т.д.);
- документов (проведение научных мероприятий, семинаров, курсы повышения квалификации, проведение конференций, присвоение наград и т.п.);
- отчетов (выпускные квалификационные работы, различные печатные издания, учебные пособия, научные мероприятия, семинары, конференции и др.).

Программный продукт представляет собой трехзвенное приложение, состоящее из следующих элементов:

- база данных;
- кластер серверов «1С: Предприятие»;
- тонкий клиент.

База данных является основным и единственным источником данных для разрабатываемой системы. Она создается инструментами платформы 1С. В процессе разработки базы данных ключевым элементом является выделение сущностей, необходимых для правильной работы системы. Для этого необходимо определить набор справочников, дающих полную и исчерпывающую информацию о научной деятельности университета (например, физические лица, ВКР, издания физических лиц, публикации, статьи в изданиях). Обязательным также является выявление набора документов для ввода необходимой информации о научной деятельности факультета (например, проведение научных мероприятий, семинаров, курсы повышения квалификации, присвоение наград, проведение конференций). Кроме этого, важно определение набора данных, не меняющихся во времени и имеющих постоянный характер, то есть перечислений, которые используются в справочниках (например, пол, форма обучения). Реализация всех вышеуказанных сущностей обеспечит корректную работу всей системы в целом.

Следующим этапом в разработке программного продукта является проектирование интерфейса. При этом система должна удовлетворять следующим требованиям:

- интерфейс пользователя должен быть разработан в режиме Тонкого клиента;
- пользователь должен контролировать ввод данных;
- система должна иметь интуитивно-понятные элементы интерфейса;
- элементы, выполняющие одинаковые функции (кнопки, ссылки и т.д.) должны называться одинаково, и/или иметь схожие графические иконки;
- по возможности, все поля экранной формы должны быть доступны без дополнительной прокрутки окна;
- при обнаружении ошибок в действиях пользователя система должна выводить сообщения об ошибке и способе ее устранения;
- при входе в систему пользователь должен видеть все объекты, к которым у него есть доступ;
- пользователю должен соответствовать интерфейс, назначенный ему в соответствии с ролью;
- справочники должны быть доступны списком на отдельной странице;
- система должна отвечать требованиям эргономики (требования к качеству восприятия информации, требования к цветовым параметрам, требования безопасности к визуальным параметрам и т.д.).

Таким образом, решение в целом позволяет автоматизировать учет, хранение, обработку и анализ информации об основных процессах научной деятельности факультета и включает в себя целый ряд возможностей. Среди них:

- планирование научно-исследовательской деятельности;
- учет результатов научно-исследовательской деятельности;
- анализ и прогнозирование результатов деятельности;
- формирование внутренних и внешних отчетов;
- поддержка сотрудников, задействованных в научно-исследовательской деятельности;
- подготовка кадров высшей научной квалификации.

В дальнейшем разработанная система может использоваться в других факультетах, занятых НИД.

Литература

1. Официальный сайт фирмы «IC v8.1c.ru.
2. Новиков Д.А., Суханов А.Л. Модели и механизмы управления научными проектами в ВУЗах. – М.: Институт управления образованием РАО, 2005. – 80 с.

УДК 004

А.П. Карпенко, В.И. Артемьев

Москва, МГТУ им. Н.Э. Баумана;

г. Нижневарттовск, Нижневарттовский государственный университет

ОБЗОР МЕТОДОВ СЛИЯНИЯ ИЗОБРАЖЕНИЙ В ОБЛАСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО ЗРЕНИЯ

Компьютерное зрение позволяет решать широкий круг задач в различных областях жизнедеятельности человека, в том числе, картографии, навигации, робототехнике, аэрофотосъемке, медицине и различных отраслях промышленности.

В связи развитием большого количества сенсоров, современный человек-наблюдатель имеет доступ к большому количеству полученной с них информации, при этом, не всегда может в полном объеме использовать эти данные.

Для некоторых научно-технических и производственных областей, для принятия того или иного решения, недостаточно информации только с одного сенсора. В связи с этим, становится актуальной задача объединения данных, в частности, задача слияния изображений.

Составное изображение формируется для улучшения содержания изображения и упрощения его восприятия для пользователя с целью обнаружения, распознавания и идентификации цели, а также для улучшения его ситуационной осведомленности.

В настоящее время, проблеме использования изображений для улучшения ситуационной осведомленности, посвящены исследования многих российских и зарубежных ученых [2; 3].

Методы и подходы к анализу изображений, рассматриваются в работах сотрудников научных школ С.С. Садыкова, В.А. Соифера, Р.С. Гонсалеса, Шапиро, Ю-Дж. Жанга, М. Баатца.

Существующие современные подходы к слиянию и анализу изображений в компьютерной графике различаются по сложности реализации, области применения и точности результатов. Несмотря на достаточно широкий круг исследований, посвященных исследуемой проблеме, в реальной практической деятельности при решении прикладных задач используются лишь наиболее изученные методы, не всегда удобные в реализации. В связи с этим, ведутся исследования и разработка эффективных методов совмещения изображений и оценки полученных результатов.

С развитием множественных типов биосенсоров, химических сенсоров и удаленных датчиков, все больше и больше данных стало доступно для научных исследований. Тенденция к увеличению объема получаемых из различных источников данных об объекте исследования, ведет к необходимости их объединения с целью извлечения наиболее полезной информации.

Технология «слияния данных» была успешно использована и получила широкое распространение с начала 1990-х годов. Обзор зарубежной и отечественной научной литературы показал, что на сегодняшний день не существует единого определения таких понятий, как «слияние данных» и «слияние изображений».

«Слияние данных представляет собой процесс работы над данными и информацией из нескольких источников для получения более полной информации для принятия решений» [4].

«Слияние изображений – это комбинация из двух или более различных изображений с целью формирования нового изображения, используя определенный алгоритм» [5].

«Слияния изображений представляет собой процесс объединения информации от двух и более образов в сцене в один образ, который является более информативным и больше подходит для визуального восприятия или компьютерной обработки» [1].

В результате анализа научной и специальной литературы можно сделать сформулировать определение рассматриваемого понятия. «Слияние изображений» – это процесс объединения изображений, полученных с датчиков различных длин волн при одновременном просмотре одной и той же сцены, с целью формирования составного изображения. Составное изображение формируется для улучшения содержания изображения и упрощения восприятия пользователем.

Совмещение изображений является одним из способов оптимального использования большого количества изображений из нескольких источников. Слияние информации от датчиков с разными физическими характеристиками улучшает понимание окружающего мира и становится основой для планирования, принятия решений и контроля автономных и интеллектуальных машин.

В современной ситуации интенсификации всех сфер профессиональной деятельности, нагрузка на человека-оператора значительно увеличивается с числом изображений, которые он одновременно должен отслеживать. Более того, человек-наблюдатель не может надежно объединить визуальную информацию, посмотрев несколько изображений отдельно. Передача информации между несколькими наблюдателями часто ненадежна. Таким образом, в результате использования метода слияния изображений в компьютерной графике получается одно изображение с более точной и надежной информацией, чем любое исходное.

Преимущества слияния изображений в том, что информация может быть получена более точно, а также в более короткие сроки и при меньших затратах. Кроме того, информация с некоторых датчиков недостаточно хорошо воспринимается человеком, в отличие от совмещенных изображений. Кроме этого, слияние избыточной информации может уменьшить общую неопределенность и, следовательно, служит для повышения точности. Использование нескольких датчиков, может также служить для повышения надежности в случае ошибки или неисправности одного из датчиков.

Анализ зарубежной и отечественной научной и специальной литературы позволяет сделать некоторые выводы, относительно преимущества использования метода слияния изображений в области компьютерного зрения:

1. Отсутствие излишних (дублирующих) данных об объекте исследования.
2. Полнота отображения сцены
3. Отражение картины реального времени.
4. Уменьшение затрат получения информации.

Слияние изображений может быть выполнено на четырех уровнях:

1. Уровень аппаратного сигнала.
2. Пиксельный уровень.
3. Уровень характерных особенностей.
4. Уровень принятия решений.

Уровень аппаратного сигнала – это слияние на основе сигнала, где объединяются сигналы различных датчиков для получения нового сигнала с меньшим количеством шумов в отличие от оригинального сигнала.

Пиксельный уровень. Слияние выполняется по принципу пиксель за пикселем. Он генерирует совмещенное изображение, в котором информация, связанная с каждым пикселем определяется из набора пикселей в исходном изображении для повышения производительности процессов, таких как сегментация.

Уровень характерных особенностей. Слияние требует извлечение распознанных объектов с различных источников данных. Требуется извлечения характерных особенностей, зависящих от среды: интенсивности пикселей, текстуры. Похожие особенности входных изображений будут совмещены.

Уровень принятия решений. Слияние на более высоком уровне абстракции, сочетает в себе результаты нескольких алгоритмов с целью получения конечного результата. Входные изображения обрабатываются индивидуально для извлечения информации. Затем, полученная информация объединяется с применением правил для получения совмещенного изображения.

На сегодняшний день зарубежными и отечественными учеными разработаны различные методы слияния изображений, которые условно могут быть разделены на две группы [2; 3]:

1. Методы, основанные на многомасштабном слиянии.
2. Методы, не основанные на многомасштабном слиянии.

Однако в реальную практическую деятельность внедрены лишь не многие из них. При решении прикладных задач в технических системах используются наиболее изученные методы и удобные в реализации.

Литература

1. Luo R.C., Kay M.G. Data fusion and sensor integration: state-of-the-art 1990s, In Data Fusion in Robotics and Machine Intelligence, Abidi M.A., Gonzalez R.C. Eds., Academic Press, San Diego, CA. – 1992. – P. 7–135.
2. Ozuysal M. Fast keypoint recognition in ten lines of code / M. Ozuysal, P. Fua, V. Lepetit // Computer Vision and Pattern Recognition, CVPR'07. – 2007. – С. 1–8.
3. Demuyck O. Edge based 3D object localization for fast and precise industrial machine vision applications / O. Demuyck, C. Pacheco Cedeño, A.L. Moore // International journal of systems applications, engineering & development. – 2009. – Issue 2. – Vol. 3. – С. 46–52.
4. Hall D.L. Mathematical techniques in multisensor data fusion. – Norwood: Artech House Inc., 1992.
5. Genderen J.L. van, Pohl C. Image fusion: Issues, techniques and applications / Proceedings EARSeL Workshop on Intelligent Image Fusion, Strasbourg, France, 11 September 1994, edited by J.L. van Genderen, V. Cappellini. – Enschede: ITC, 1994. – P. 18–26.

УДК: 008.2

И.Н. Брянский

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РАЗВИТИЕ И ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИЙ И ОБОРУДОВАНИЯ НА ОБРАЗОВАНИЕ

На сегодняшний день образование получает статус интерактивного, а так же дистанционного образования, что в свою очередь означает все более интенсивное внедрение мультимедиа технологий и оборудования в данную среду. Если десять лет назад в учебных аудиториях университетов и школ компьютеры, интерактивные доски, проекторы, планшеты и другое мультимедиа оборудование только начинало появляться, то на сегодняшний день это неотъемлемая составляющая учебного процесса, позволяющая с помощью своей интегрируемости улучшить учебный процесс. А так же учащиеся в таких заведениях получают знания владения информационными технологиями, что даст им конкурентное преимущество в профессиональной сфере в будущем. «Соответственно, качественно меняются требования не только к уровню подготовки специалистов, но к формированию у всех членов общества качеств, позволяющих полноценно пользоваться достижениями в области информационных и компьютерных технологий. Т.е. информационная культура становится не только важным показателем культуры личности, но и ведущим инструментом развития профессионализма, непременным признаком мастерства» [1, с. 162–163, И.Н. Брянский 2012 г.].

Любая профессия имеет уклон к компьютерным технологиям в той или иной степени. К примеру, программисты, инженеры, архитекторы, дизайнеры, художники-аниматоры. Если говорить о первых двух направлениях специальностей, то в большей степени идет применение информационных и компьютерных технологий в сторону технических задач и вычислений, в то время как мультимедиа технологии в более широком спектре используются в сфере дизайна, архитектуры, художественной анимации. К тому же здесь наблюдается зависящая тенденция, чем сильнее развитие мультимедиа технологий и оборудования, тем интенсивнее их внедрение.

Соответственно из этой зависимости вытекает две проблемы, с необходимостью их решения. Первая, состоит в том, что есть необходимость в постоянном улучшении компьютерных, мультимедиа и информационных технологий, а так же в постоянном повышении квалификации учителей и преподавателей в данной специфике. Вторая же, более сложная. Альберт Эйнштейн говорил: «*Our world faces a crisis as yet unperceived by those possessing power to make great decisions for good or evil. The unleashed power of the atom has changed everything save our modes of thinking and we thus drift toward unparalleled catastrophe*». Что в примерном авторском переводе означает «Наш мир переживает кризис, может это еще незаметно для тех, кто обладает полномочиями принимать важные решения в выборе между добром и злом. Знание об энергии атома изменило все, кроме нашей формы мышления и, поэтому, мы дрейфуем в сторону беспрецедентной катастрофы» [2, с. 13, А. Einstein].

Всего десятилетие назад виртуальная реальность не являлась, объектом исследования входящей в прикладной или теоретический раздел науки, а скорее относилась к области научной фантастики. В 2012 году мир впервые увидел прототипы специализированных устройств, которые переносят пользователя в виртуальный мир по средствам виртуальных очков. Данные устройства разрабатывают, и сейчас пять ведущих организаций в данной области. Улучшая первичные прототипы, приводя устройства в наилучший конкурентоспособный вид, основываясь на критериях установ-

ленных рынком сбыта. Первыми были замечены разработки Oculus Rift, на данный момент уже выпущено две ревизии данного аппарата, в середине 2015 года будет анонсирована 3-я ревизия для массового производства. Незамедлительно мир услышал о других конкурентах Oculus Rift, таких как: AntVR Kit – китайский аналог, Project Morpheus – от компании Sony, Carl Zeiss VR One – одноименная компания Carl Zeiss, Samsung Gear VR – одноименная компания Samsung. Существуют неофициальные данные, что разрабатывают аналоги Microsoft и Apple, но подтверждений этому пока не обнаружено.

Основные направления применения данной машины виртуальной реальности – это игры на различных платформах: ПК, PS4, Xbox one, просмотр видео, работа с персональным компьютером в целом. Хочется заметить, что важным фактором является привязка именно очков виртуальной реальности Oculus Rift к программному обеспечению для художников-аниматоров, художников-графиков, инженеров, архитекторов и прочим профессиям. Если быть конкретнее, то например специалисты, которые работают с программным обеспечением позволяющим создавать трехмерные объекты любого характера, получают возможность буквально ощутить визуально живее объект, а в скором времени и почувствовать плотность таких объектов, через виртуальные перчатки. Какие открывает перед нами возможности данный факт? А открывается перед нами следующий диапазон взаимодействий – обширный круг применения данных новшеств, в особенности в сфере образования. Инновации в развитии виртуальной реальности дадут возможность глубже познавать процесс создания в различных направлениях образования. Например, во врачебной практике, связка из очков и перчаток Oculus Rift, которые будут симулировать самые сложные операции, дадут пройти практику максимально приближенную к реальности, если не идентичную. Медицина может шагнуть очень далеко вперед, так как квалификация врачей будет выше. Если взять военное образование, то и в этом направлении виртуальная реальность найдет свое применение. К слову, уже давно находит, в виде удаленной манипуляции беспилотными самолетами, но виртуальная реальность – это уровень выше. Можно смоделировать боевые действия, в которых нужно вести агрессивную или более обдуманную тактику ведения боя, вообще любую ситуацию, что в реальной жизни требует средств. Если говорить о физических нагрузках, то специально для системы Oculus Rift разработан, так называемый подиум, который отслеживает передвижение пользователя, направление головы, манипуляции с оружием-джойстиком, то есть по сути все может происходить, как и на реальном боевом поле, но с одним большим плюсом – никаких жертв.

Технический прогресс неумолим, но существенный минус в развитии технологий – это уход от непосредственного контакта человека с человеком. Общение учащихся, как и людей в целом сводится все больше к дистанционному, если же в социальной сфере данный факт можно устранить личностным старанием, то в образовании и науке с помощью специфических рамок и ограничений. То есть, как минимум уйти от первого высшего дистанционного образования. Ужесточить нормы временных рамок при работе с мультимедиа и компьютерным оборудованием, делать образовательный процесс более сгруппированным, что бы группы учащихся объединялись для достижения общих целей, тем самым общение станет неотъемлемым для достижения нужного результата.

Подводя итог, следует отметить, что технический прогресс коснулся очень сильно сферы образования и дает очень заметные плоды своего культивирования, как над будущим специалистом, так и личностью в целом. Но, так или иначе, существует необходимость в нахождении золотой середины для наилучшего показателя. Главное, что нужно помнить человеку – у прогресса всегда есть обратная сторона.

Литература

1. Брянский И.Н. Компьютерное моделирование средствами 3d графики // Информационные ресурсы в образовании: материалы Междунар. науч. практ. конф., 27–29 март. 2012 г. редкол.: Т.Б. Казиахмедов [и др.]. / Нижневартговского. гос. ун-т, Россия. – Нижневартговск, 2012. – С. 162–163.
2. Einstein A. Atomic Education Urged by Einstein // New York Times, 25 may 1946 / USA, New York, 1946.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Основной задачей современного среднего образования является формирование творческой личности индивидуума, способной к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решить эту задачу путем прямой передачи знаний в готовом виде от педагога к обучающемуся не представляется возможным. Целесообразно пересмотреть традиционный подход пассивного получения знаний и переключить потребителя готовых знаний на творческого их искателя и исследователя. Активизация образовательной деятельности обучающихся способна обеспечить развитие познавательного интереса, что является залогом успешного обучения. Федеральные государственные образовательные стандарты предполагают информатизацию школьного образования, что ведет к развитию и формированию новых педагогических методов и технологий использования информационных инструментов. Поиск технологий формирования познавательной деятельности диктуется совершенствованием системы образования. Современные технологии призваны наиболее эффективно организовать образовательный процесс. Их интерактивность позволяет решать различные дидактические задачи, упрощается организация коллективной и индивидуальной форм обучения.

Цель представленной публикации – расширить представления педагогов об организации современного образовательного процесса, отвечающего потребностям информационного общества, помочь сформировать собственную эффективную систему организации самостоятельной деятельности обучающихся. Представленный материал будет полезен педагогам, активно использующим цифровые информационные ресурсы в образовательном процессе.

Рассмотрим технологию кейсового обучения, ее эффективность для дифференциации и индивидуализации учебного процесса.

Считается, что современным можно считать такого учителя, который знает, как использовать информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе для достижения образовательных результатов, предусмотренных стандартами, умеет отбирать и работать с готовыми электронными учебными материалами и различными веб-ресурсами, планирует использование информационных технологий в разработке планов уроков и оценочных мероприятиях. С течением времени, перечисленных знаний и умений для ведения полноценного образовательного процесса становится не достаточно. Ежегодно усложняются требования к учителям, в связи с быстро изменяющейся информационной средой и быстрой «компьютеризацией». На данном этапе учитель должен быть способен к следующим видам деятельности:

- применять программные средства для индивидуализации учебной работы и организации коллективных проектов;
- разрабатывать сетевые материалы к учебным занятиям;
- создавать мультимедиа и веб-ресурсы для обучения;
- работать в Интернет (поиск информации, анализ, обмен опытом, коммуникации).

Задача – демонстрировать собственное самообразование, организовывать учебный процесс таким образом, чтобы обучающиеся имели возможность приобретения необходимых теоретических знаний самостоятельно с целью решения практических задач.

В виду ограниченного времени урока, отсутствует возможность рассмотреть тему в более широком ключе и освоить материал разного уровня сложности, в зависимости от индивидуальных целей и задач.

Главной стратегией кейс-технологии является не оптимизация самостоятельной работы, а организация условий для самостоятельной исследовательской деятельности и повышение ответственности обучающихся посредством включения познавательной активности. Необходимо использовать комплексный подход при организации самостоятельной работы с чередованием заданий репродуктивного и творческого характера как во время урока, так и при выполнении домашних заданий.

Кейс-технология предполагает составление индивидуального плана прохождения материала. Каждый ученик получает так называемый кейс (пакет) в электронном виде, который содержит ин-

формационные образовательные ресурсы для изучения той или иной темы с дифференцированным уровнем сложности.

Данная технология способствует приобщению обучающихся к работе с большими объемами информации, культурному и гуманитарному развитию.

Примерный состав кейса:

- название темы, перечень целей и задач изучения, сроки изучения, ключевые понятия изучаемой темы;
- рекомендации учителя по изучению темы с описанием последовательности выполнения заданий;
- пакет учебной литературы в электронном виде, подобранный учителем;
- наглядный материал (презентации, разработанные учителем, цифровые иллюстрации, видеокурс, электронный учебник и другие информационные ресурсы);
- перечень информационных образовательных ресурсов по изучаемой теме в Интернет;
- формы с вопросами для самоконтроля;
- формы промежуточного контроля;
- практические (исследовательские) и творческие задания с описанием выполнения;
- формы с тестами для контроля знаний (либо активные ссылки на онлайн-тесты, подготовленные учителем) с датой проведения;
- задания-бонусы с разным уровнем сложности.
- индивидуальное итоговое задание по изучаемой теме.

При изучении материала учитель обеспечивает с обучающимися двустороннюю связь по электронной почте.

Важным мотивационным аспектом может послужить ведение учителем промежуточного рейтинга обучающихся (экспресс – тесты на уроке, научно-исследовательская деятельность, выполнение заданий-бонусов, накопительные оценки и т. д.). Также, важным фактором является поощрение за особые успехи (за досрочное выполнение программы, за важное открытие и пр.) в виде дополнительных баллов, оценок, грамот.

Применение кейсовой технологии возможно в сочетании с другими формами организации учебного процесса. На уроках учитель консультирует и направляет деятельность обучающихся, приводит примеры по выполнению заданий из кейса, разбирает сложные моменты, проектирует дальнейшую деятельность. Наиболее продуктивны следующие методы организации учебного процесса в рамках использования кейс-технологии: игровое проектирование, метод дискуссии, метод ситуационного анализа, метод ситуационно-ролевых игр.

Учитель должен помочь обучающемуся определить личные перспективы, раскрыть творческий потенциал, развить интеллектуальную инициативу, сформировать собственное мнение и быть примером творческой личности.

Использовании кейсовой технологии должно представлять триединство следующих взаимосвязанных форм:

1. Внеклассная самостоятельная работа.
2. Самостоятельная работа на уроке, под руководством учителя.
3. Творческая, научно-исследовательская работа.

Данный подход является дифференцированным, меняет отношение к урокам, способствует более глубокому усвоению содержания изучаемого материала, повышается производительность учебной деятельности за счет использования разного вида информационных ресурсов.

Использование информационных технологий в образовательном процессе значительно повышает качество обучения и уровень усвоения знаний обучающимися. Репродуктивная форма обучения уходит в прошлое, открывая возможности для индивидуализации потока знаний и раскрытия творческого потенциала каждого участника образовательного процесса.

Литература

1. Баранова Т.А. Максимова О.А. Создание современной информационно-образовательной среды образовательного учреждения // Информатика и образование. – 2007. – № 1.
2. <http://www.educom.ru/ru/projects/future/state/php>.

ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Глобализация мировых процессов нашла свое отражение и в сфере образования [6, с. 51]. Повсеместно наблюдается повышение требований к качеству получаемого образования, к введению технологий объективного количественного мониторинга процесса обучения и итогового оценивания знаний, умений и компетенций обучаемых, необходимости учета личностных особенностей обучаемых, потребностей рынка труда [17, с. 43]. Постоянно изменяющиеся требования рынка труда, сокращение доли физического труда приводят к высокой конкуренции между различными возрастными группами в условиях старения населения [10, с. 62]. Все это требует от субъекта рынка постоянного обучения и переобучения даже в зрелом возрасте [8, с. 16]. Изменяющиеся условия на рынке труда также приводят к реформам в образовании [9, с. 91]. Большое влияние на процессы образования оказывает изменение менталитета обучаемых [17, с. 44]. Наблюдается чрезвычайно высокий уровень прагматичности среди молодежи [14, с. 180]. Также имеет место высокая степень неоднородности уровня базовой подготовки учащихся [18, с. 139]. Особенность всех этих явлений состоит в то же время в том, что все эти явления наблюдаются в условиях массовой доступности информационных ресурсов [7, с. 45]. Перечисленные предпосылки способствуют формированию новых тенденций в образовании и требуют обучения по-новому [16, с. 9]. Учет индивидуальных потребностей и особенностей обучаемых является главной тенденцией в современном образовании [11, с. 9]. В противном случае классические учебные заведения повторить судьбы классических библиотек, которые в условиях повсеместного оцифрования учебной и научной литературы стали менее востребованными.

Процесс передачи и усвоения знаний может стать автономным, индивидуальным для каждого обучаемого. Процедура аттестации может быть унифицирована и передана в ведение профессиональных сообществ.

В новых условиях доступности информационных ресурсов будут изменяться функции педагога [18, с. 140]. Основное содержание деятельности современного преподавателя будет состоять в «дирижировании» учебным процессом, с учетом потребностей и особенностей обучаемого [11, с. 9]. Для повышения эффективности труда преподавателя рутинная работа будет передана информационным системам [16, с. 9]. Основным трендом образования должна стать индивидуализация обучения. Построение индивидуальной образовательной траектории должно происходить совместно с обучаемым, для более полного учета его возможностей, интересов, перспектив дальнейшего трудоустройства [17, с. 46].

Индивидуализация обучения связана с большой трудоемкостью, выходом из этой непростой ситуации станет широкое использование ИКТ на всех этапах обучения [16, с. 9]. Модернизация образовательного процесса требует создания массива разноуровневых учебных заданий, которые обеспечат создание индивидуальных наборов учебных заданий с учетом возможностей каждого учащегося, адаптации системы в соответствии с потребностями обучаемого.

Задания системного характера на выявление понимания взаимосвязей в изучаемом предмете помогут преодолеть основной недостаток тестового контроля знаний, состоящий в пока недостаточной технологичности тестирования для отслеживания сформированности системообразующих связей при обучении. Задача тьютора будет состоять в поддержке обучаемого в процессе обучения при решении его проблем.

Анализ состояния тьюторства в нашей стране и за рубежом позволяет утверждать, что тьюторство (репетиторство) распространено повсеместно, причем особенно востребовано в США. Образование потенциального тьютора не является определяющим фактором его успешности, самым важным является то, насколько тьютор разбирается в тестах, или как он их успешно сдавал. Наблюдается переход от ценностей систематического теоретического образования к образованию по развитию оперативного мышления.

Новая ниша тьюторства открылась в связи с интенсивным использованием массивов открытых онлайн курсов (МООС). МООС рассматривают как альтернативу и как дополнение к существующей традиционной системе образования. МООС повлияли на спрос и предложение в сфере высшего образования: это распространение знания во многих областях знаний бесплатно [1, р. 45]. Для университетов это обучение за пределами границ класса на основе неформального и социаль-

ного обучения [3, р. 611]. Рынок качественных образовательных услуг отстает от роста населения, поэтому МООС рассматривают как попытку нивелировать этот разрыв.

При постоянном увеличении стоимости образования в колледжах и университетах бизнес-модель МООС для многих потребителей образовательных услуг является спасательным кругом. МООС строят на двух принципах: xМООС (инструктивизм) и cМООС (коннективизм). xМООС ближе к традиционной системе образования, в основу cМООС заложены сообщества и связи.

Наряду с достоинствами эксплуатация МООС выявила их существенные недостатки:

- 1) уровень отсева обучаемых на МООС очень высокий;
- 2) успешно завершивший обучение получает сертификат за подписью автора курса, а не университета, в котором он преподает, причем проверить надежность этого сертификата сложно;
- 3) признание этих сертификатов традиционными учебными заведениями и работодателями остается открытым вопросом.

Но МООС могут стать потенциальным решением одной из проблем современной системы высшего образования, которая состоит в нехватке абитуриентов, подготовленных для обучения на технических и технологических специальностях университетов [4, р. 917]. Поэтому университеты вынуждены иметь для первокурсников “переходные” курсы для выравнивания знаний и умений начинающих студентов с требованиями высшей школы. Есть опыт признания в университетах сертификата успешного обучения на МООС в качестве кредита университетской ИТ-дисциплины. Хотя МООС предлагают и предусматривают активные методы совместной работы и взаимодействия участников образовательного процесса, все равно, обучаемые на курсах МООС, являются изолированными [12, с. 78]. С учетом того, что дидактические материалы курсов МООС чаще всего представляют собой видеозаписи и не предусматривают синхронную связь с автором курса, студент МООС вынужден искать помощника для оказания ему синхронной помощи.

Однако выполнять одновременно роль инструктора и квалифицированного индивидуального тьютора авторы курсов МООС не могут. Значит, университеты должны одновременно готовить и таких специалистов, как тьюторы для МООС. Многие курсы МООС узкоспециализированные, возможно, «заточенные под автора» такого курса, поэтому вероятность найти студенту достойного тьютора для завершения обучения и получения сертификата, достаточно невелика.

Тьютор МООС может выполнить роль моста между инструктивизмом дидактических материалов и коннективизмом, ожидаемым изолированными студентами. Одной из основных проблем МООС является перегруженность инструкторов, которые сопровождают деятельность студентов: потенциально студентами являются все жители планеты! Хотя инструкторами работают опытные высококвалифицированные преподаватели, но осмысление массовых коллекций домашних решений для инструкторов остается серьезной проблемой [5, р. 491]. Предлагается в качестве инструмента решения этой проблемы необходимо встраивать в МООС модули интеллектуального анализа данных [2, р. 32] и учебной аналитики, которые предназначены для сокращения времени обратной связи между инструктором/ тьютором и студентом МООС. Развертывание института тьюторства для МООС может уменьшить процент отсева обучаемых и сделать эту технологию обучения действительно «массовой» – не на «входе» (по количеству записавшихся на курс), а на «выходе» системы обучения (по количеству успешно завершивших обучение и получивших сертификат).

В условиях использования ИКТ в тьюторстве можно предложить организовать систему мониторинга накопления и систематизации знаний обучаемым. Для этого необходимо разработать в простейшем случае матричное представление изучаемых вопросов с указанием взаимосвязей между отдельными темами. Выявление и восстановление недостающих связей позволит повысить эффективность обучения, так как помощь обучаемого будет оказываться адресно, в наиболее эффективном направлении.

Литература

1. Aparicio M., Bacao F., Oliveira T. MOOC's business models: turning black swans into gray swans // ISDOC '14. 2014.
2. Doleck T., Basnet R.B., Poitras E., Lajoie S. BioWorldParser: A suite of parsers for leveraging educational data mining techniques // MITE14. 2014.
3. Fidalgo-Blanco Á., Sein-Echaluce M.L., García-Peñalvo F.J., Escaño J.E. Improving the MOOC learning outcomes throughout informal learning activities // TEEM '14. 2014.
4. Mottok J., Gardeia A. The Regensburg Concept of P-Seminars – How to organize the interface between P-secondary school and university education to create a didactic cooperation between teaching and learning of Software Engineering with Lego Mindstorms NXT Embedded Robot Systems. EDUCON 11. – P. 917–920.

5. Nguyen A., Piech C., Huang J., Guibas L. Codewebs: scalable homework search for massive open online programming courses // WWW '14. 2014.
6. Валехов Д.Ф. Глобальные тенденции в современном образовании. Вектор науки ТГУ. 4(7). – 2011. – С. 50–53.
7. Галимов И.А., Уразаева Л.Ю. Взаимосвязи статистических показателей в отрасли «Информационные технологии». Проблемы экономики. – 2013. – № 2. – С. 45–46.
8. Галимов И.А., Уразаева Л.Ю. Математическая оценка взаимовлияния уровней безработицы различных возрастных групп с учетом старения населения. Вестник Нижневартговского государственного гуманитарного университета. – 2013. – № 1. – С. 14–19.
9. Галимов И.А., Уразаева Л.Ю. О преподавании математики в свете реформы образования. Приволжский научный вестник. – 2013. – № 3 (19). – С. 89–94.
10. Галимов И.А., Уразаева Л.Ю. Оценка взаимовлияния уровней безработицы различных возрастных групп с учетом старения населения. Интернет-журнал Науковедение. – 2013. – № 1 (14). – С. 62.
11. Галимов И.А., Уразаева Л.Ю., Уразаева Н.Ю. Проблемы подготовки к тьюторской деятельности и современные требования на рынке труда. Интернет-журнал Науковедение. – 2013. – № 3 (16). – С. 9.
12. Дацун Н.Н. Коллаборативные модели в дистанционном университетском образовании // Нові технології навчання. – 2000. – Вип. 27.
13. Закирьянова Г.Т., Уразаева Л.Ю., Галимов И.А. Математическое моделирование закономерностей инновационных процессов. Естественные и технические науки. – 2012. – № 6. – С. 425–426.
14. Уразаева Л. Ю., Галимов И. А. Оценка возможных влияний реформ системы образования на экономику региона. Альманах современной науки и образования. – 2011. – № 2. – С. 179–181.
15. Уразаева Л.Ю., Галимов И.А. Математическое обоснование некоторых закономерностей обучения. Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 7. – С. 215–217.
16. Уразаева Л.Ю., Галимов И.А. О современных тенденциях развития информационных технологий на основе статистических данных бюллетеней РОСПАТЕНТА. Интернет-журнал «Науковедение», изд-во «Институт Государственного управления, права и инновационных технологий (ИГУПИТ)». – 2013 – № 1 (14).
17. Уразаева Л.Ю., Дацун Н.Н. Потребности рынка труда и особенности отношения студентов различных направлений подготовки к обучению. Проблемы экономики. – 2013. – № 3. – С. 43–46.
18. Уразаева Л.Ю., Уразаева Н.Ю. О подготовке будущих преподавателей математики к тьюторской деятельности. Приволжский научный вестник. – 2013. – № 6 (22). – С. 138–141.

УДК 004.432.2

Т.Б. Казиахмедов

г. Нижневартговск, Нижневартговский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПОТОКАМИ В C#

Основным инструментом для работы с потоками в C# является пространство имен **System.Threading**. Хотя и предполагается, что читатель имеет базовые знания языка C#, все же поясним, что пространство имен (namespace) в платформе .NET Framework используется для организации большинства классов, как предопределенных, так и пользовательских. Здесь мы рассмотрим пространство имен **System.Threading**.

System.Threading – это пространство имен, обеспечивающее возможность многопоточного программирования. Оно предоставляет типы, классы и методы, которые упрощают процесс написания параллельного кода. И начнем мы, пожалуй, с основного класса Thread.

Потоки предназначены для выполнения параллельной обработки, за счет чего появляется возможность одновременного выполнения нескольких процессов. Потоки можно использовать для наблюдения ввода данных пользователем, выполнения фоновых задач и обработки одновременных потоков ввода.

Используются следующие свойства потоков: параллельная обработка событий, использование одних и тех же ресурсов в разных приложениях.

По умолчанию программы на языке C# имеет один поток. Возможно, параллельно основному потоку создаваться и использоваться вспомогательные потоки. Эти потоки часто называются рабочими.

Рабочие потоки обычно используются для выполнения трудоемких или срочных задач без прерывания основного потока. Рабочие потоки часто используются в серверных приложениях для выполнения входящих запросов, не дожидаясь завершения выполнения предыдущего запроса. Рабочие потоки часто выполняют «фоновые» задачи в оконных приложениях, что позволяет основному потоку оставаться доступным для команд пользователя.

Проблемы с пропускной способностью и быстротой ответа системы можно решить разделением потоков, однако при этом возникают проблемы совместного использования ресурсов, в частности взаимоблокировки и состояния гонки. Использование множества потоков лучше использовать

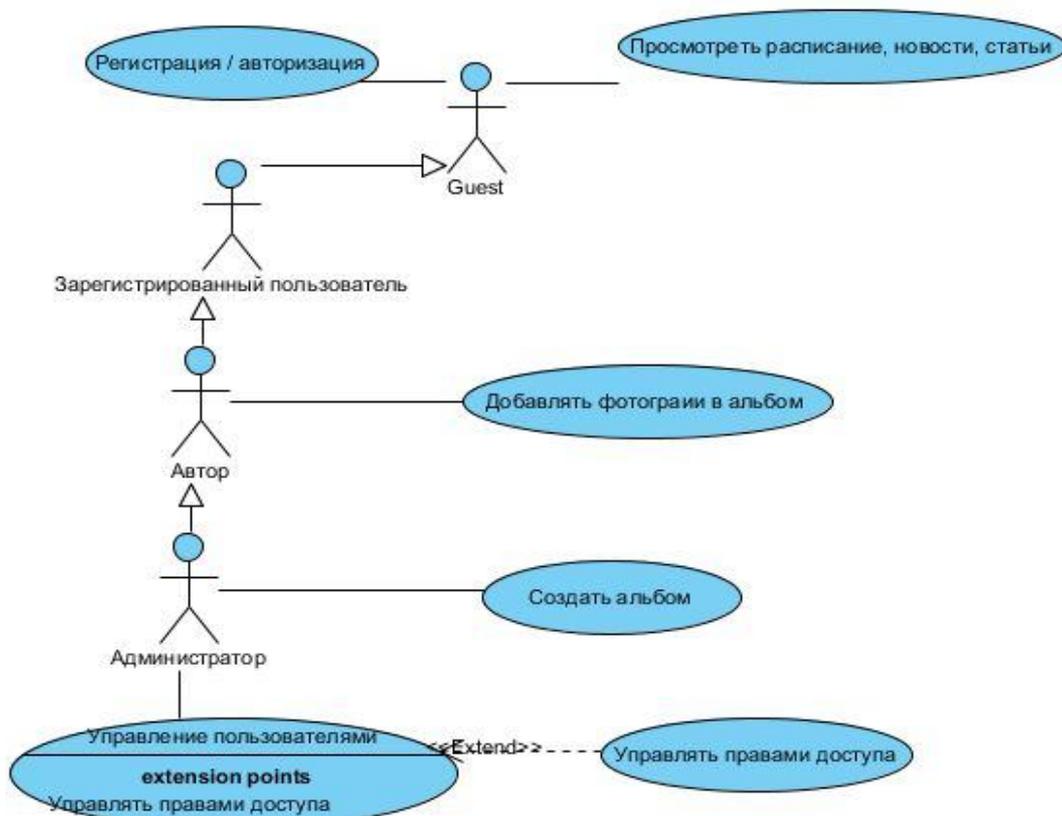


Рис. 1. Use-case диаграмма существующего сайта ngik.ru

Следствием из предыдущего пункта является устаревший контент. Страницы «Альбомы» и «Команды» не обновляются с 2011-го года, новости с 2013-го года. Страница «Ссылки» морально устарела. Единственное, что обновляется минимум раз в год – это страница «Расписание», где публикуется календарь мероприятий на сезон, но при появлении изменений – они вносятся с большим запозданием.

Дизайн. Сайт фиксирован по ширине. Активные визуальные эффекты отсутствуют. На главной странице есть большой блок для авторизации, который по факту не используется, но занимает пространство на экране и портит эстетическое впечатление. Просмотр фотографий сделан ссылкой на файлы, при переходе по которым перезагружается вся страница. Технологии HTML5 и CSS3 не используются. Дизайн не адаптивный. Мобильная версия отсутствует. На мобильных устройствах с небольшим экраном текст выглядит мелким, пользоваться сайтом неудобно. Около 25% пользователей заходят на сайт с мобильных устройств.

Из данного обзора видно, что за 5 лет существования сайт ngik.ru перестал удовлетворять требованиям к современным сайтам и возложенным на него функциям.

Разработка нового сайта позволит встроить в него систему управления содержимым (CMS) и разграничить права и функции пользователей. В настоящий момент все пользователи де-факто являются «гостями» сайта. Помимо «гостя» планируется ввод таких пользователей, как: «зарегистрированный пользователь», «автор» и «администратор». «Зарегистрированный пользователь» может писать комментарии, редактировать профиль и использовать функционал (подписаться на оповещение, подать заявку и другое). «Автор» может публиковать статьи, редактировать контент, создавать и управлять событиями. «Администратор» может управлять пользователями и назначать права доступа (см. рис. 2).

Благодаря этому, ответственные за различные мероприятия пользователи смогут сами создавать «событие», которое автоматически добавляется в календарь мероприятий. Это позволит всегда держать календарь в актуальном состоянии, а зарегистрированные пользователи смогут самостоятельно выбирать те мероприятия (например: по типу или по дате), которые они хотят видеть и даже получать e-mail или sms уведомления о предстоящих событиях.

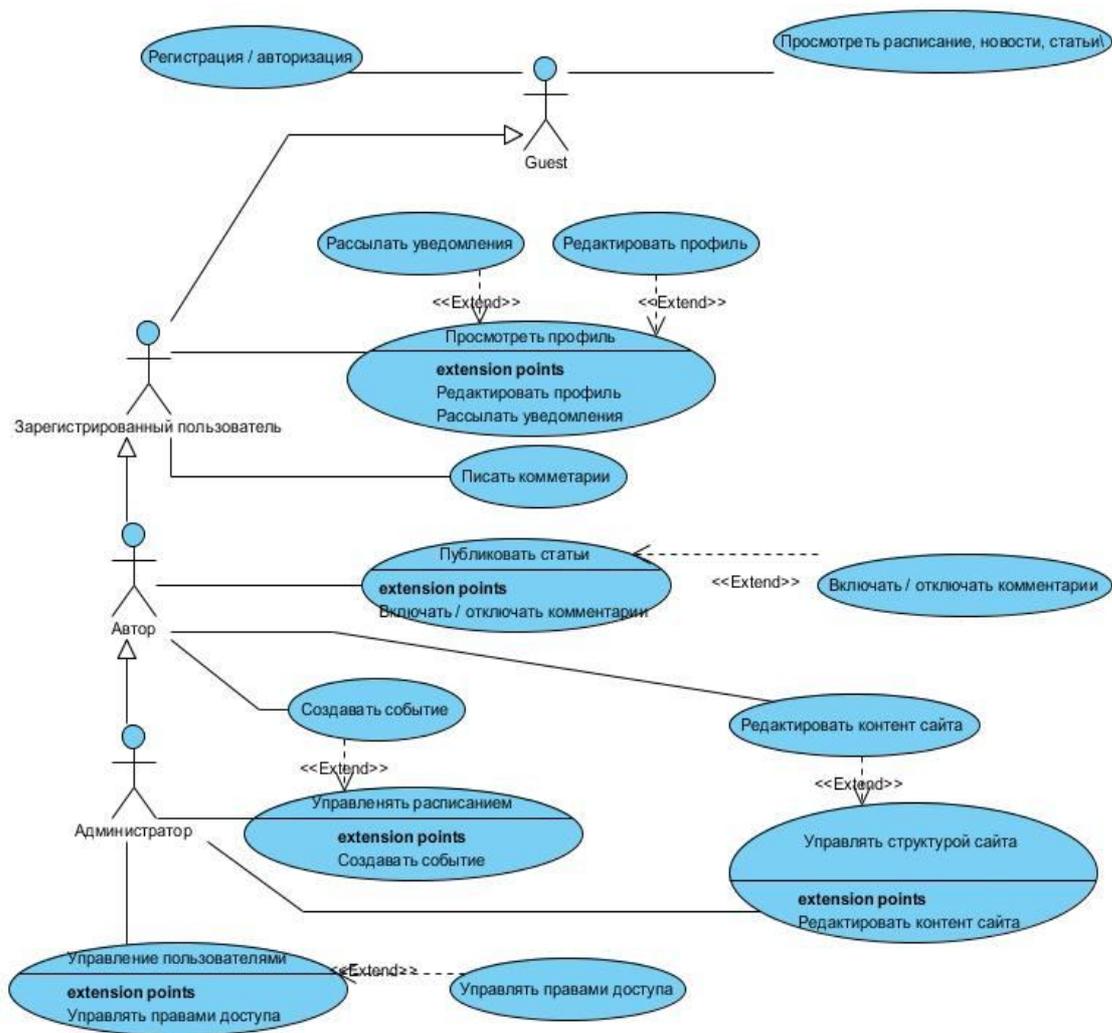


Рис. 2. Use-case диаграмма разрабатываемого сайта ngik.ru

В календаре можно будет узнать больше информации о мероприятиях, так как при создании события помимо названия и даты мероприятия, можно будет указать: время начала и окончания, место проведения, тип (общий, студенческий, школьный, корпоративный, фестиваль, выездной и т.п.), нужна ли заявка. После проведения мероприятия можно будет добавить результаты, фотографии и другие материалы.

Если на мероприятие нужна предварительная заявка, то ее форму автор может задать, а зарегистрированный пользователь подать онлайн. В этом случае автор сможет получить данные из заявок в уже подготовленном для отчета виде. Так, например, из заявок можно получить составы и команды и таблицу результатов для оформления отчета для сайта рейтинга международной ассоциации клубов «Что? Где? Когда?» [2].

Современное серверное оборудование и облачные технологии позволяют создавать на сайте онлайн сервисы, что можно успешно использовать и при разработке сайта для Нижневартковского городского интеллектуального клуба. Например, многие участники клуба отмечают необходимым сервис для возможности электронной версии игры в «Что? Где? Когда?» и других интеллектуальных игр. Для организаторов мероприятий важны сервисы, позволяющие проводить игры без установки дополнительного программного обеспечения, тем более, что данные о командах можно получить по средствам онлайн регистрации.

При разработке сайта с помощью технологий HTML5 и CSS3 можно создать «легкий» функциональный сайт с современным адаптивным дизайном, что позволит эффективно использовать его по средствам различных браузеров и устройств. Также это привносит возможность разработки мобильных приложений для быстрого доступа к данным и функционалу.

Из всего вышесказанного следует, что разработка данной системы – целесообразна.

Литература

1. Валидатор W3C // w3.org: сайт W3C, 2015. URL: <http://validator.w3.org> (дата обращения: 21.01.2015).
2. Официальный рейтинг МАК «Что? Где? Когда?» (спортивная версия) // Рейтинг МАК: сайт официального рейтинга МАК, 2015. URL: <http://rating.chgk.info> (дата обращения: 21.01.2015).
3. Система управления содержимым // Википедия: электронная энциклопедия, 2013. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Система_управления_содержимым (дата обращения: 21.01.2015).

УДК 519.688

М.Г. Королёв, Н.Н. Елин

*г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет;
г. Иваново, Ивановский государственный политехнический университет*

КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СЕТИ ВОДОВОДОВ ВЫСОКОГО ДАВЛЕНИЯ

Наиболее эффективным методом моделирования сети водоводов высокого давления (ВВД) в случае необходимости произвести гидравлический расчет на трубопроводе [1, с. 63] является интерпретация схемы сети трубопроводов как взвешенного ориентированного графа $G=\langle E, V \rangle$, в котором участки трубопровода отождествляется с множеством ребер E , а узлы трубопровода, КНС и нагнетательные скважины – с множеством вершин V . Для хранения множества физико-химических параметров элементов сети ВВД все вершины и ребра графа дополнены множеством весов.

В процессе моделирования были поставлены следующие цели исходя из требований предъявляемых к модели сети ВВД:

- 1) реализация широкого круга необходимых теоретико-графовых задач;
- 2) простота использования модели в дальнейших расчетах;
- 3) вычислительная эффективность.

Важным аспектом влияющим на эффективность выполнения различных операций над графами является выбор его внутреннего представления. Различные представления графа имеют свои преимущества и недостатки при выполнении различных операций со структурой графа (удаление или добавление элементов). В силу чего, граф моделирующий сеть ВВД должен быть представлен различными структурами хранения и использовать в зависимости от поставленной задачи наиболее удачное. Рассмотрим три наиболее распространенных метода представления графа, которые будем использовать [2, с. 248].

Списки вершин и ребер

Граф представляется двумя множествами, одно из которых содержит вершины, а второе – его ребра, каждое из которых имеет указатели на инцидентные ему вершины из первого множества. Данное представление обеспечивает удобное добавление в граф вершин и ребер, а также итерацию по ребрам и вершинам. Однако, эта структура малоэффективна при определении ребра, инцидентному заданной вершине графа.

Списки смежности

Граф реализован через множество входящих в него вершин. Каждая вершина, в свою очередь, содержит множество инцидентных ей ребер. Данное представление обеспечивает удобное добавление в граф вершин и ребер, итерацию по вершинам графа и доступ к ребрам, инцидентным заданной вершине. Данное представление графа не поддерживает итерацию по ребрам графа.

Матрицы смежности

Граф реализуется через квадратную матрицу размерности $N \times N$, где N – количество вершин в графе; на пересечении i -го столбца и j -ой строки матрицы находится 1 либо ссылка на ребро, соединяющее вершины i и j , если эти вершины инцидентны, либо 0, если они не инцидентны. Данное представление малоэффективно при добавлении и удалении вершин, однако, удобно для реализации некоторых алгоритмов.

В результате произведённого анализа видно, что каждая из трех возможных структур представления графа обладает своими достоинствами и недостатками. Для повышения эффективности работы с ориентированным графом, необходимо иметь возможность работать с каждой из возможных структур в зависимости от поставленных задач, то есть реализовать быстрый переход от одного представления к другому.

В связи со сказанным выше, модель сети ВВД реализуется через библиотеку классов и методов над ними. Библиотека разработана на языке C#, являющимся наиболее подходящим для объектно-ориентированного программирования. Для обеспечения эффективной реализации большого числа разнообразных алгоритмов библиотека использует комбинированные представления графов. Переход от одного представления к другому реализован через функцию, запускаемую как отдельный процесс «в фоне» при изменении структуры графа, что повышает эффективность работы за счет использования более чем одного ядра процессора.

С использованием списков в языке C# повышается эффективность реализации различных алгоритмов за счет встроенных в класс List оптимизированных алгоритмов поиска элемента при доступе к нему как по индексу, так и по порядковому номеру в списке. Также повышается эффективность библиотеки за счет использования динамических массивов для представления графа через матрицы смежности за счет тех же оптимизированных алгоритмов поиска элемента.

Сравнение списков и динамических массивов, реализованных в библиотеке, с точки зрения эффективности выполнения различных операций приведено в таблице 1, где n обозначает количество вершин в графе, а m – количество ребер.

Таблица 1

Алгоритмическая сложность алгоритмов.

| Операция | Эффективность | |
|-------------------------------------|--------------------|--|
| | Списки | Массивы |
| Добавление вершины ребра | $O(1)$ | $\leq O(n) O(m)$ в худшем случае, $O(1)$ в среднем |
| Удаление вершины ребра | $O(1)$ | $\leq O(n) O(m)$ |
| Доступ к вершине ребру по индексу | $\leq O(n) O(m)$ | $O(1)$ |

Для хранения физико-химических свойств необходимо связать с вершинами и ребрами графа дополнительные данные – атрибуты (метки) вершин и ребер графа представленные как список элементов и входящих в класс элемента графа. Так, в графе каждый элемент имеет вес, представленный следующими стандартными простыми или сложными типами: вещественное, целое, строка, логический, дата, профиль (альтитуды), задвижки, аварии, координаты, насосная станция.

В целях упрощения гидродинамических расчетов сети ВВД произведем реализацию алгоритмов решающих следующие основные теоретико-графовые задачи на смоделированном выше взвешенном ориентированном графе:

- 1) поиск путей с минимальным количеством промежуточных вершин между заданными вершинами графа;
- 2) поиск путей минимальной длины во взвешенном графе;
- 3) определение связности графа;
- 4) определение отношения ребра к кольцевым системам;
- 5) нахождение компонент связности графа;
- 6) построение матрицы связности графа;
- 7) построение матрицы достижимости графа;
- 8) поиск максимальных независимых множеств вершин графа;
- 9) построение кратчайшего остового дерева для заданного взвешенного ориентированного графа.

Реализована интеграция библиотеки модели сети ВВД с базами данных Oracle по сети ВВД программного комплекса OIS PIPE [3, стр. 44]. В рамках интеграции библиотеки с базами данных ORACLE программного комплекса OIS PIPE. разработаны следующие функции:

1. Шифрование схемы трубопровода с физико-химическими свойствами с целью сжатия объема данных в файл, читаемый библиотекой.

Возможность сохранения схемы на жесткий диск пользователя должна сопровождаться шифрованием данных с целью сохранения конфиденциальности, о чем часто забывают производители программного обеспечения. Также за счет создание своего расширения бинарного файла значительно снижается его размер.

2. Загрузка схемы трубопровода и физико-химических свойств в модель сети ВВД из базы данных Oracle, предназначенной для программного комплекса OIS PIPE.

Накопленная база данных по месторождениям может и должна быть использована при внедрении нового продукта. Синхронизация с уже имеющимися данными позволит снизить время необходимое на внедрение в предприятие.

3. Конвертация схемы трубопровода из файла программного комплекса OIS PIPE «Расчет» в схему трубопровода и файл, читаемый библиотекой модели сети ВВД.

В библиотеке реализованы методы решения основных теоретико-графовых задач. Метод поиска «в глубину» выбран основным, как наиболее эффективный. Ниже представлена таблица 2 с результатами сравнения времени выполнения основных алгоритмов на графе с помощью библиотеки работы с графами AGraph и построенной модели ВВД на платформе .NET. Поскольку данные библиотек используют разные внутренние представления графов, различные методы привязки атрибутов к вершинам и ребрам графа, а также способы передачи параметров и возвращения результатов, прямое сравнение результатов этих испытаний не совсем корректно. Тем не менее, видно конкурентное преимущество второй в скорости выполнения алгоритмов. Количество вершин $|V|=100000$, количество ребер $|E|=200000$.

Таблица 2

Результаты тестирования модели сети ВВД.

| | Построение минимального остового дерева | Нахождение связных компонент | Нахождение пути минимальной длины |
|-----------------|---|------------------------------|-----------------------------------|
| AGraph | 5,8с | 0,6с | 0,4с |
| Модель сети ВВД | 1,6с | 0,2с | 0,4с |

Литература

1. Разработка и эксплуатация математических моделей систем обустройства нефтяных месторождений / Елин Н.Н., Насонов Ю.В., Ашкарин Н.И., Ворожцова Л.С., Загинайко Д.В., Попов А.П. – Иваново, ИГХТУ, 2006 – 272 с.
2. Расчет водопроводных сетей: Учеб. пособие для вузов / Абрамов Н.Н., Поспелова М.М., Сомов М.А.(и др.) – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Стройиздат, 1983 – 278 с.
3. Снижение энергозатрат в системах ППД и ППН нефтегазового промысла путем оптимизации режимов работы насосных станций / Загинайко Д.В., Елин Н.Н., Попов А.П., Королёв М.Г., Васин Я.А. – Нефтяное хозяйство. – 2014. – Вып. 9. – С. 42–45.

УДК 519.688

А.В. Кузьмин

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭКСПЕРТНОЙ СИСТЕМЫ НА ОСНОВЕ КОНФИГУРАЦИИ 1С

Нередко с нами случалась такая ситуация, что мы, обладая некоторыми общими знаниями, не можем справиться с той или иной задачей, а специалист, обладающий узконаправленными знаниями, справляется с ней без особых проблем. Отсюда следует, что для решения задачи недостаточно наличие определенных знаний и уровня квалификации, для этого еще необходимо обладать и очень специфическими умениями и навыками разобраться в конкретной ситуации в данной предметной области. Следовательно, быть экспертом и иметь общее образование – совершенно разные понятия. Таким образом, проблема заключается в нехватке знаний у специалистов. Данную проблему можно решить созданием экспертных систем. На сегодняшний день актуален вопрос создания таких систем.

По словам Питера Джексона, экспертные системы – это направление исследований в области искусственного интеллекта по созданию вычислительных систем, умеющих принимать решения, схожие с решениями экспертов в заданной предметной области [1].

В основном экспертные системы нужны для решения практических задач в некоторых узкоспециализированных областях, в которых значительную роль играют знания опытных специалистов. Экспертные системы являются одними из первых разработок, которые смогли привлечь большое внимание к результатам исследований в области искусственного интеллекта.

Технология экспертных систем является одним из направлений новой области исследования, которая получила наименование искусственного интеллекта [2]. В этой области все исследования направлены на разработку и внедрение компьютерных программ, способных эмулировать именно те области деятельности человека, требующие мышления, определенного мастерства и накопленного опыта. К таким задачам относятся задачи распознавания образов, принятия решений и понимание человеческого языка.

Экспертные системы дают пользователю готовое решение, которое по качеству не уступает решению эксперта-человека. Решение экспертных систем обладает прозрачностью. Такие системы накапливают знания в ходе взаимодействия с экспертом и поясняют каждое действие.

Перед командой разработчиков НВГУ была поставлена задача разработать программный продукт, который бы соответствовал требованиям экспертной системы. За основу была взята конфигурация 1С «Управление образовательным процессом».

Рассмотрим в виде таблицы наличие в 1С элементов экспертной системы.

| Экспертная система | Конфигурация 1С |
|---------------------------------------|-----------------|
| Интерфейс пользователя | + |
| Интеллектуальный редактор базы знаний | - |
| Рабочая (оперативная) память | + |
| База знаний | - |
| Решатель (механизм ввода) | - |
| Подсистема объяснений | - |

В 1С конфигурации отсутствует интеллектуальный редактор базы знаний, сама база знаний, решатель и подсистема объяснений. Данные в 1С хранятся в табличном виде, а любая экспертная система представлена в виде иерархии [3]. Исходя из приведенных данных видно, что затруднительно реализовать экспертную систему на основе 1С конфигурации.

В случае успешной реализации данной задачи 1С конфигурации (управление образовательным процессом, бухгалтерский учет, зарплата и кадры и т.д.) превратятся в мощные инструментальные средства с интуитивно простым и хорошо развитым языком программирования, что приведет к тому, что все возможные изменения в конфигурациях можно будет делать без участия сторонних фирм, все учетные конфигурации, необходимые пользователю, будут автоматически загружаться с web-сайта. В бухгалтерских программах это может привести к тому, что бухгалтер уже сможет оперировать не только вопросами «Как правильно оформить...» или «На какой счет...», но и такими «Что будет, если...» и «Почему...». Но это требует больших усилий и трудозатрат.

Литература

1. Питер Джексон. Введение в экспертные системы (3-е издание). – Вильямс. – 624 с., с ил.
2. Экспертные системы Электронный учебник Курс лекций информатика [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://256bit.ru/Expert/index.html>.
3. Полонский А.М. Программа 1С:Предприятие: Учебное пособие / СПбГУАП. – СПб., 2005. – 46 с.

УДК 378.147

Н.В. Манюкова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) подготовки бакалавров и магистрантов по направлению «Педагогическое образование» ориентированы на формирование компетенций, используя средства ИКТ в профессиональной деятельности. Вопрос о содержании и объеме ИКТ-компетентности, ее связи с быстро изменяющейся ИКТ-средой современной системы образования является предметом многочисленных исследований [4; 5; 6]. Они направлены на определение требований к содержанию подготовки будущих педагогов. В связи с этим, постоянно возникает вопрос, как определить требования ИКТ-компетентности педагогов таким образом, чтобы учесть быстро меняющуюся ситуацию с информатизацией современной системы образования.

Под ИКТ-компетентностью понимают: «не только совокупность знаний, умений, формируемых в процессе обучения информатике и современным информационно-коммуникационным технологиям, но и личностно-деятельностную характеристику педагога, в высшей степени подготовленного к мотивированному использованию всей совокупности и разнообразия компьютерных средств и технологий в своей профессиональной деятельности» [4].

Т.А Лавина рассматривает ИКТ-компетентность, как «сложную личностно-профессиональную характеристику, включающую когнитивный и деятельностный компоненты, обеспечивающие го-

товность учителя адаптироваться к изменениям в профессиональной деятельности в условиях информатизации образования, а также перемещать идеи из области информатики и ИКТ в другие области знаний и стремиться к творческому самовыражению при помощи ИКТ» [3].

Специалисты в области компетентного подхода (В.А. Байденко, И.А. Зимняя и др.) выделяют следующие компоненты ИКТ-компетентности учителя: *мотивационный* – потребность учителя в использовании ИКТ при решении профессиональных задач; *когнитивный* – понимание закономерностей и особенностей протекания информационных процессов в педагогической деятельности; *деятельностный* – умения и навыки информационной деятельности и информационного взаимодействия образовательного назначения в условиях информатизации образования [1–3].

С точки зрения педагогической деятельности, ее структуры и содержания, а также методических особенностей применения ИКТ в образовательных целях, ИКТ-компетентность рассматривают как «совокупность пользовательской, общепедагогической и предметной ИКТ-компетентности» (Т.А. Лавина, И.В. Роберт и др.) [3].

Пользовательская ИКТ-компетентность включает в себя рассмотрение вопросов, связанных с аппаратным и программным обеспечением, на уровне пользователя. *Общепедагогическая ИКТ-компетентность* направлена на изучение вопросов инвариантной подготовки педагога. К ним относятся: теоретические и психолого-педагогические основы информатизации образования; информационное взаимодействие в условиях функционирования локальных и глобальной компьютерных сетей; автоматизация методического обеспечения учебно-воспитательного процесса и управления учебным заведением на базе ИКТ. *Предметная ИКТ-компетентность* отражает методику преподавания предмета с использованием ИКТ и применения средств ИКТ в предметной области.

С учетом требований ФГОС ВПО ИКТ-компетентность представляют как составную часть профессиональной компетентности будущих педагогов.

Компетенции, которыми должны обладать бакалавры и магистры образования, представлены в стандартах 3-го поколения двумя основными группами: общекультурными и профессиональными, включающие в себя общепрофессиональные компетенции, компетенции в области педагогической деятельности и компетенции в области культурно-просветительской деятельности.

М.П. Лапчик выделяет ИКТ-компетенции (из требований ФГОС ВПО), ориентированные на формирование ИКТ-компетентности бакалавров и магистров образования (табл. 1), ставя им в соответствие дисциплины, способствующие максимальному их проявлению и развитию, и требования к образовательным результатам освоения ИКТ-компетенций [4; 5].

Таблица 1

Компоненты ИКТ-компетентности

| ИКТ-компетенции | Дисциплины |
|--|--|
| Бакалавры образования | |
| ОК-1, 4, 8, 9, 12, ОК-13,14,15, ОПК-6, 7, 8, ПК-12, 13 | Информационные технологии |
| ОК-4, 8, ОК-15, ПК-12, 13 | Методы математической обработки информации |
| ОК-4, 8, 9, ОК-14,15, ОПК-8, ПК-12, 13, СК-1 | Профильно-предметный практикум |
| ОК-10, ОК-14, ОПК-5, ПК-18, 19 | Английский язык в ИКТ |
| ОК-8, 9, ОПК-7, 8, 9, ПК-2, 3, 4, 8, 11, ПК-12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, СК-4 | ИТ в образовании |
| ПК-2, 3, 4, ПК-12, 13, 14, СК-2, 3, 4 | Технологическая учебная практика |
| ПК-2, 3, 4, ПК-12, 13, 14, 16, 18, СК-2, 3, 4 | Методика обучения и воспитания |
| ПК-2, 3, 4, ПК-12, 13, 14, 16, 18, 19, СК-2, 3, 4 | Педагогическая практика |
| Магистры образования | |
| ПК-7 | Современные проблемы науки и образования |
| ПК-2, 14, 15, 16 | Методология и методы научного исследования |
| ОК-4, 5, ОПК-1, ПК-8, 14, 15, 16, 20 | ИТ в профессиональной деятельности |
| ОК-4, ОПК-1, ПК-3, 14, 15, 16 | Инновационные процессы в образовании |
| ОК-6, ОПК-1 | Деловой иностранный язык |
| ОК-4, ОПК-1, ПК-11, 14, 15, 16 | Информатизация образования |
| ОК-4, ПК-11, 13, 14 | ИКТ в управлении образованием |
| ПК-14, 15, 16 | ИКТ в педагогическом проектировании |
| ОК-4, ОПК-2, ПК-1, 2, 3, 8, 14, 15, 16, 20 | Педагогическая информатика |
| ОПК-1, ПК-20 | Социальная информатика |

| | |
|-------------------|---------------------------------|
| ОК-5, 6, ПК-2, 14 | Научно-исследовательская работа |
| ПК-1, 2, 3, 8 | Педагогическая практика |

Примечание – компетенции, выделенные курсивом, являются дополнительными к ФГОС ВПО, предложенные М.П. Лапчиком [4]. Дисциплины, выделенные цветом, носят рекомендательный характер для включения их в список курсов по выбору студентов.

В большой степени ответственность за формирование ИКТ-компетентности несут дисциплины «Информационные технологии в образовании» для бакалавров и «Информационные технологии в профессиональной деятельности» для магистрантов. Дисциплины, входящие в вариативный блок дополнительно, дают возможность расширения и/или углубления знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых содержанием базовых дисциплин, позволяют студентам получить углубленные знания, навыки и компетенции для успешной профессиональной деятельности.

Наиболее полно определена структура ИКТ-компетентности педагогов авторами Рекомендаций ЮНЕСКО (версия 2.0).

Информатизация школы – длительный и сложный процесс, который имеет свои этапы. Каждый из них связан с решением нового круга задач, которые ставит перед собой школа, целями ее развития, действующей образовательной политикой. Понимая это, авторы Рекомендаций предлагают матричную структуру, которую задают два измерения для определения педагогической ИКТ-компетентности учителей: 1) подходы к информатизации школы; 2) аспекты профессиональной компетентности учителя (табл. 2).

Таблица 2

Структура ИКТ-компетентности педагогов в Рекомендациях ЮНЕСКО [7]

| Аспекты профессиональной компетентности педагога | Подходы к информатизации школы | | |
|--|--|------------------------------------|-------------------------------|
| | Применение ИКТ | Освоение знаний | Производство знаний |
| Понимание роли ИКТ в образовании | Знакомство с образовательной политикой | Понимание образовательной политики | Инициация инноваций |
| Учебная программа и оценивание | Базовые знания | Применение знаний | Умения жителя общества знаний |
| Педагогические практики | Использование ИКТ | Решение комплексных задач | Способность к самообразованию |
| Технические и программные средства ИКТ | Базовые инструменты | Сложные инструменты | Распространяющиеся технологии |
| Организация и управление образовательным процессом | Традиционные формы учебной работы | Группы сотрудничества | Обучающая организация |
| Профессиональное развитие | Компьютерная грамотность | Помощь и наставничество | Учитель как мастер учения |

Разработчики Рекомендаций справедливо подчеркивают, что ИКТ-компетентность педагогов должна постоянно изменяться (совершенствоваться) по мере развития процесса информатизации учебных заведений, их перехода на новый этап.

Таким образом, интенсивный процесс формирования новых средств информационных технологий и методик их педагогического применения активно продолжается, а это в свою очередь, подтверждает необходимость создания системы регулярной подготовки и переподготовки специалистов педагогического направления в области применения ИКТ в профессиональной деятельности.

Литература

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
3. Лавина Т.А. Развитие компетентности учителя в области информационно-коммуникационных технологий в условиях непрерывного педагогического образования // Информатика и образование. – 2012. – № 1. – С. 72–74.
4. Лапчик М.П. ИКТ-компетентность бакалавров образования // Информатика и образование. – 2012. – № 2. – С. 29–39.
5. Лапчик М.П. ИКТ-компетентность магистров образования // Информатика и образование. – 2012. – № 5. – С. 24–30.
6. Манюкова Н.В. Современный взгляд на структуру ИКТ-компетентности // Проблемы и перспективы развития регионов и предприятий в условиях глобализации экономики – Уфа:– Уфимский институт (филиал) РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2014. – С. 159–163.
7. Структура ИКТ-компетентности учителей и требования к их подготовке: рекомендации ЮНЕСКО. Версия 2.0. UNESCO, 2011. // URL:<http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf>.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

С возросшей ролью информационно-коммуникационных технологий в жизни человека меняются реалии его жизни. Не остаётся в стороне и процесс обучения студентов в высшей школе: изменяются технологии подготовки и проведения лекционных и семинарских занятий, формы контроля знаний, способы общения студента и преподавателя, вузовских коллег друг с другом.

Большая часть перемен связана с сетевыми технологиями, получившими в наше время бурное развитие как с технической, так и с программной точек зрения. Области применения этих технологий, касательно вуза, можно обозначить так:

- проверка самостоятельной работы студентов очного отделения;
- дистанционное обучение;
- обучение и проверка знаний студентов заочного отделения;
- проведение консультаций со студентами разных форм обучения;
- общение и обмен опытом с коллегами из других городов и стран.

Для реализации таких форм работы существуют и активно применяются следующие программно-технические решения:

- программные среды обмена текстовыми сообщениями, аудио- и видеoinформацией для организации чатов, видеоконференций (например, Skype, ICQ 8, QIP IM, WhatsApp, Mail.Ru Агент);
- облачные сервисы хранения информации и синхронизации данных между мобильными устройствами и более мощными ноутбуками и персональными компьютерами (в частности, Google Диск, Dropbox, OneDrive, Яндекс.Диск, Mail.Ru Cloud);
- программно-аппаратные комплексы Internet-трансляций учебных занятий, проведения вебинаров (например, Adobe Acrobat Connect Pro 9, Microsoft Lync Server 2013).

Первые сетевые решения коммуникации, с которыми столкнулись пользователи в недалёком прошлом, представляли собой обычные программы-мессенджеры, предназначенные для обмена текстовыми сообщениями через Интернет. Совершенствовались технологии, развивались и мессенджеры, предлагая всё больше и больше функциональных возможностей, расширяющих границы применения этих программных средств. Сегодня к таким функциям можно отнести передачу файлов между собеседниками, голосовые и видеозвонки, организацию групповых чатов и многое другое. Со временем была решена проблема кроссплатформенности и теперь пользователи любых операционных систем, в том числе мобильных, могут быть объединены в группу одним из подобных приложений.

Если говорить о применении таких сетевых приложений в работе преподавателя, то подготовительная работа сводится к следующему:

1. оговаривается дата и время проведения семинара или группового чата;
2. все участвующие стороны обмениваются ID-номерами (например, номерами UIN, e-mail-адресами или номерами мобильных телефонов, в зависимости от используемой программы);
3. регламентируется порядок и форма работы (кто ведущий, каков режим обсуждения вопросов).

Кроме того, указанные программные продукты будут полезны преподавателю при индивидуальной работе со студентами, для общения с родителями обучающихся, с коллегами из других вузов.

С выходом операционной системы Windows 8, а в последующем и Windows 8.1, пакета Office 2013 корпорация Microsoft представила облачное решение SkyDrive, известное сейчас как OneDrive, интегрированное в эти программные решения. Что же представляет собой это приложение?

OneDrive осуществляет организацию доступа пользователя к облачному хранилищу данных, объёмом 15 Гб, который можно увеличить до 200 Гб, оплатив один из имеющихся годовых тарифов. Наличие такого вместилища данных любой природы позволяет синхронизировать их между всеми компьютерами, редактировать и использовать для совместной работы. Таким образом, пользователь получил возможность доступа к последней версии файлов с любого персонального

компьютера (на учёбе, работе или дома) или портативного устройства (смартфона, планшета), работающего под управлением различных мобильных операционных систем.

При взаимодействии с приложением предусмотрен обмен файлами: их можно отправить адресату в виде сообщения с короткой ссылкой, разместить в социальных сетях, на сайте, в блоге. Благодаря программному приложению для OneDrive, при помощи которого на компьютере создаётся одноимённая папка, которая синхронизируется с облаком, можно получать удалённый доступ к файлам на компьютере.

Работать с облаком можно и в Интернет, с помощью ресурса <https://onedrive.live.com/about/ru-ru/>. Интерфейс хранилища схож с интерфейсом обычного окна каталога в операционной системе Windows. С помощью такого представления находящейся в облаке информации, можно легко просматривать файлы подробным списком или в представлении эскизов, есть возможность доступа к любой информации в облаке: в виде ссылки на ресурс, которую можно отправить по средствам e-mail, а также организации конфиденциальности OneDrive, предоставляя доступ только тем пользователям и только к тем файлам, которые указывает владелец облака.

При работе с приложением на компьютере, в папке «Мои документы» автоматически создаётся каталог OneDrive. Все файлы, помещаемые в него, будут синхронизироваться с другими устройствами, на которых установлен этот сервис. Информация в облаке доступна и с помощью смартфона, с установленным на него соответствующим приложением. Предусмотрен также доступ с другого устройства к файлам, находящимся на компьютере вне папки OneDrive благодаря функции «Удалённый доступ к файлам». Можно организовать доступ к сетевым источникам хранения информации, если они есть в библиотеках на компьютере или подключены как диски. При просмотре, с помощью удалённого подключения, сохранённых на компьютере файлов можно загружать их копии для работы с ними. Предусмотрена передача потокового видео или просмотр фотографий в режиме слайдов. Для получения удалённого доступа к информации на компьютере пользователя, следует подключить его к Интернет и запустить облачный сервис с выбранным параметром «Удалённый доступ к файлам».

При упомянутых возможностях передачи данных, хранящихся в облаке, адресатам не придётся устанавливать специальные программы или создавать новые учётные записи. Они могут просматривать предназначенные им данные в любом браузере. При этом контроль доступа остаётся за отправителем: файлы могут видеть только те пользователи, которых он выбрал.

Со службой OneDrive пользователи получили ещё и возможность одновременной работы над документами с другими пользователями, независимо от применяемого для этой цели устройства. Можно просматривать и редактировать документы с помощью браузера и бесплатных сетевых приложений Office Web Apps, сохраняющих форматирование документов, то есть работу увидят в желаемом виде, без искажений. Кроме этого, пользователи, просматривающие документ, имеют возможность вносить изменения, не нарушая его форматирования.

Если же у работающих одновременно над документом пользователей установлен пакет Microsoft Office, то можно применить весь функционал его программ, при этом пользоваться всеми преимуществами совместной работы в облаке.

Перечислим основные способы сопряжения программных продуктов и облака при совместной работе группы пользователей над документом:

- использование OneDrive и Office Web Apps (подойдёт любой браузер, не нужно устанавливать программы пакета Office, но возможности редактирования ограничены);
- применение OneDrive совместно с Office 2003–2011 (подходят браузеры Internet Explorer или Firefox на компьютерах с операционной системой Windows; Safari или Firefox на компьютерах Mac, доступны все возможности программ пакета Office);
- использование OneDrive с Office 2013 (подойдут браузеры Internet Explorer, Firefox на компьютерах с Windows; Safari или Firefox на компьютере Mac, доступен весь набор возможностей программ пакета Office 2013, в том числе редактирование файлов с расширением pdf, и удобная интеграция OneDrive).

В довершении стоит отметить и имеющуюся возможность отслеживания версий: когда в файл совместного доступа вносятся изменения, облачный сервис сохраняет их в Интернет в одном определённом для этого месте и автоматически отслеживает двадцать пять предыдущих версий, то есть пользователям нет необходимости хранить несколько вариантов одного документа. При вне-

сении нежелательного изменения можно восстановить или загрузить более раннюю версию через «Журнал версий».

Основные направления учебной деятельности, в которых можно применить весь потенциал облачных технологий от Майкрософт:

- дистанционное обучение (преподаватель обращается к сервису для организации многопользовательского доступа к различной учебной информации, размещённой в облаке, при этом студенты могут получить файлы с помощью любого устройства, которое доступно им в данный момент);
- возможность применения облачного сервиса в качестве накопителя информации, которой преподаватель может делиться со студентами, разграничивая при этом доступ к ней для каждого из них;
- использование OneDrive как посредника между домашним и рабочим компьютером, когда преподаватель демонстрирует на занятиях материал, физически хранящийся на его домашней машине, то же может делать и студент в рамках, например, лабораторных и семинарских занятий;
- применение облачного пространства как среды разработки полноценных документов Word, Excel, PowerPoint или OneNote с возможностью последующего открытия и редактирования на любых устройствах, подключённых к глобальной сети.

Так как большинство распространённых сегодня облачных решений схожи между собой по функционалу, коротко остановимся на других сервисах, указав их особенности:

1. Google Диск – поддержка устройств, работающих под управлением операционных систем Android и iOS; бесплатный объём дискового пространства – 15 Гб; можно использовать сервис для пересылки файлов по электронной почте; ограниченные возможности для хранения фото и видеoinформации;

2. Dropbox – поддержка устройств, работающих под управлением операционных систем Android, iOS и Windows Phone (частично); бесплатный объём дискового пространства – 2 Гб; сервис не даёт возможности редактировать хранимые документы, но здесь нет и никаких ограничений на формат и размер мультимедийных файлов;

3. Яндекс.Диск – поддержка устройств, работающих под управлением операционных систем Android и iOS; бесплатный объём дискового пространства – 3 Гб, после выполнения некоторых действий (например, установка приложения на компьютер, загрузка одного файла в хранилище и прочее) можно увеличить квоту до 10 Гб;

4. Mail.Ru Cloud – поддержка устройств, работающих под управлением операционных систем Android, iOS и Windows Phone; бесплатный объём дискового пространства – 100 Гб, сервис доступен обладателю электронного ящика на сервере <http://mail.ru/>; при установке приложения на мобильное устройство, сервис позволяет синхронизировать облако и содержимое аппарата.

Помимо описанных приложений и сетевых технологий, существуют коммерческие решения, выпускающиеся на рынок известными производителями программного обеспечения. Среди них компания Adobe и её продукт Adobe Acrobat Connect Pro 9, позволяющий реализовать преподавателям вуза следующие возможности сетевой работы:

- проведение лекционных и семинарских занятий в режиме реального времени с функцией записи для последующего просмотра обучающимися в удобное время;
- проведение вебинаров, виртуальных дней открытых дверей;
- запись разнообразных видеoinструкций для студентов.

Интерфейс программы позволяет:

- работать без установки с использованием Adobe Flash Player, встроенного во все известные браузеры;
- загружать до начала мероприятия учебные презентации Microsoft PowerPoint, а также любые документы популярных форматов, для их демонстрации слушателям во время занятия, манипулируя экраном программы по своему усмотрению (отображение слайдов презентации и видео с web-камеры лектора, отображение только слайдов презентации с указателем «мыши» лектора, отображение на экране только видео с web-камеры лектора);
- включать и отключать звук, видеоизображение с web-камеры лектора;
- организовать во время сетевого занятия чат среди слушателей, включая преподавателя.

Не менее интересен и программный продукт Lync, входящий в пакет офисных программ Office Professional Plus 2013, а также в облачный Office 365.

Если говорить об использовании приложения Lync 2013 в работе современного преподавателя, то можно сконцентрироваться на следующих его особенностях:

- общение везде, где есть подключение к глобальной сети, автоматическая адаптация к её условиям;
- единый интерфейс, доступный на компьютерах с Windows, смартфонах Android, iOS и Windows Phone (кроссплатформенность);
- поддержка голосовых и видеозвонков, сведений о присутствии, обмена сообщениями, конференций. Данные возможности объединены в удобном клиенте, что позволяет легко выбрать способ общения и переключения между ними;
- использование открытых стандартов, включая H.264 SVC, для обеспечения высокого качества видео на большом количестве устройств;
- поддержка многопользовательской видеосвязи высокого разрешения, что позволяет одновременно видеть до пяти участников, которые могут присоединиться к обсуждению с помощью компьютера, смартфона или планшета;
- применение Lync Web App, браузерной версии приложения Lync 2013, предоставляющей пользователям ПК и компьютеров Mac возможность присоединяться к собраниям Lync, используя браузер, и поддерживающей весь функционал собрания по сети.

Литература

1. Колисниченко Д.Н. Windows 8. Настройка, работа, администрирование. – СПб.: Питер, 2013. – 192 с.
2. Трайнев В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании. – М.: Дашков и К, 2012. – 320 с.

УДК 037.8

В.П. Мироненко

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

УРОКИ ДОКТОРА ДЕМИНГ И УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В ВУЗЕ

*«Мы не сможем решить наши проблемы
на том же уровне мышления,
на котором они были созданы»*

Альберт Эйнштейн

*«Новаторство – исключительно удел свободы.
Новые идеи порождают люди,
которые никому ничего не должны
и отчитываются только перед самими собой»*

Уильям Эдвардс Деминг

Двадцать первый век часто называют веком качества! Качество пронизывает все сферы человеческой жизнедеятельности. Причём в современный период стратегия развития качества строится не на формальных процессах, а опирается на гуманистические ценности, включая этические, главенствует менеджмент качества, культура качества, творческий подход к системному решению проблемы.

В Высшей школе – это вопросы учебного процесса и, как следствие – качество выпускника вуза. Качество образования определяется гаммой составляющих, связанных определёнными отношениями, взаимозависимостями и причинно-следственными связями.

Общие вопросы заложены в обширные многоэтапные программы и выполняются в плановом порядке. В то же время исследование частных вопросов – менее затратных и трудоёмких – могут быть актуальными и целесообразными.

Наиболее полно вопросы качества проработаны в сфере промышленного производства, Обширные публикации позволяют, опираясь на достигнутые результаты, глубже осознать исследуемую проблему, найти аналоги и выйти на понимание и решения собственной задачи.

Наиболее известным в области менеджмента качества является Эдвардс Деминг – выдающийся американский специалист, один из создателей теории системного подхода к управлению качеством. Его методы статистического контроля качества, принятые ведущими компаниями в странах с развитой рыночной экономикой преобразовали фирмы.

Уильям Эдвардс Деминг родился 14 октября 1900 г. в небольшом городке в штате Айова. Трудовую деятельность начал с 12 лет, помогая родителям накапливать деньги для дальнейшего обучения. Стремление совмещать учебу с работой осталось для него на всю жизнь.

Это биография – типичная для человека, неукротимым стремлением к знаниям и упорному труду «сделавшего самого себя».

Окончив университет штата Вайоминг, в 28 лет он защитил степень доктора физико-математических наук в Йельском университете. Работая в государственных учреждениях Э. Деминг активно занимался педагогической деятельностью: он – почетный профессор 14 колледжей и университетов, включая Нью-Йоркский. Однако восхождение доктора Деминга к славе связано с иным государством. После второй мировой войны Япония была разрушена и искала пути восстановления. В конце 40-х годов Э. Деминг обучал японских специалистов статистическим методам контроля качества. Произошло счастливое сочетание: зёрна философии Деминга попали в благоприятную почву!

Среди главных разделяемых Демингом ценностей – *цельность личности, напряжённая работа, честность, соблюдение этических норм и приличия во всём, самоуважение, уважение к другим, личная ответственность за порученное дело и поступки.*

В кодексе самурайской чести «Бусодо» первым делом формируют «самурайский дух», а затем переходят к изучению техник: *«Ухаживай за цветником своих мыслей. Избавься от плохих мыслей, установи мысли хорошие и установи доверительные отношения с собственной мудростью»*

Перед руководителями 45 крупнейших компаний Японии доктор Деминг произнёс: *«Слушайте меня, и через пять лет вы будете конкурировать с Западом. Продолжайте слушать до тех пор пока Запад не будет просить защиты от вас».*

Предложенные методы были с энтузиазмом восприняты японскими инженерами и внедрены многими производственными предприятиями.

С этого началось японское «экономическое чудо»!

Как часто это бывает, судьба доктора Деминга – яркая иллюстрация утверждения: *«Нет пророка в своем отечестве».*

В то время как в Японии он почитался национальным героем, в США вплоть до 1980 года Э. Деминг был известен лишь узкому кругу специалистов.

В 1979 году Деминга пригласил на консультацию Уильям Конвей – глава корпорации «Нашуа», производящей компьютеры. Звонок состоялся потому, что Конвей, в деловых поездках по Японии, часто слышал о некоем докторе Деминге. При встрече учёный убедил руководство внедрить методы статистики для повышения качества продукции компании. Позитивные результаты проявились в ближайшие годы.

В июне 1980 года телекомпания Эн-би-си показала получасовую программу о Деминге: «Если Япония может..., почему не можем мы». С этого момента начинается «звёздный час» Деминга. В это время ему уже 80! В 1986 году Э. Деминга избирают в Национальную инженерную академию. В 1987 году президент Буш вручает ему медаль в области технологии. Деминг полон сил, активно работает, пишет книги, выступает с семинарами. Биографы записали его откровения *«Я люблю свою работу. Она для меня – удовольствие. Я хочу, чтобы управляющие неустанно учились и росли. Я хочу делиться с ними своими знаниями и постоянно учиться у них».*

В год своей смерти, будучи больным, 93 лет от роду, Деминг провёл 30 четырёхдневных семинаров; свой последний семинар в декабре 1993 года он вёл не вставая с кресла-качалки и дыша через кислородный аппарат. Он хотел, чтобы больше людей услышало его завет: *«Качество – важно, и начинается оно не в цехе, а на самом вершине управления компанией».*

К наиболее ценным достижениям Э. Деминга относят теорию «Глубинных знаний», включающую теории: систем, вариабельности (изменчивости), психологии и познания. Глубинные знания демонстрируют системный подход к менеджменту качества, учитывающий вариабельность всех процессов и способностей людей, их поведенческие особенности, включая стремление к достижению результатов, получению признания и радости от работы. Роль теории познания существенна для понимания концепции непрерывного улучшения. Ранее в управлении качеством существовал принцип оптимального качества – такого уровня качества, улучшить который было невыгодно. Новые знания изменяют представления об оптимальном уровне качества, смещая его в сторону интересов потребителя.

Интересно для осознания философии Э.Деминга познакомиться с некоторыми его утверждениями:

«Компания, которая ищет помощи в глубинных знаниях, уже подготовлена к преобразованиям».

«Наша система образования могла бы быть улучшена неизмеримо, если бы мы отказались от системы ранжирования людей, разделения их по «сорт»».

«Конкуренция разрушила нас».

«Любая система, которая приводит к возникновению структуры «Я Выиграл – Ты Проиграл» – псевдооптимизирована

Позитивна структура: «Выигрываем Все Вместе».

«Никакое количество примеров не создает теории».

«Опыт не учит ничему, пока он не изучается с помощью теории».

В последние годы Деминг начинал свои выступления следующей фразой: *«Зачем мы здесь? Мы здесь для того, чтобы возродиться, получить удовольствие, получить радость от работы».*

Доктор Деминг видел и проблемы России. В 1992 году он обратился к российским коллегам с призывом решать экономические проблемы на основе системного подхода к качеству. В его обращении выделяют следующие значимые слова: *«Ни у одной страны мира нет необходимости быть бедной».* В 1993 году в России учреждена Ассоциация Э. Деминга. Все эти годы Ассоциация пропагандирует знания и методы менеджмента качества, основанные на трудах доктора Деминга и его коллег по цеху.

Основы своей философии Деминг обобщил в 14 пунктах-заповедях, которые автор считал, как общую систему управления организацией. Принципы управления Деминга, на первый взгляд, очень просты, и впервые знакомящиеся с ними отмечают: *«Ну что тут особенного».* Но за этой простотой стоит совершенно иная философия управления, требующая глубокого осмысления, тщательной проработки и грамотного применения.

Доктора Деминга считали «революционером капитализма». Его принципы управления универсальны. Поэтому представляется интересным преломить и спроектировать их на учебный процесс в вузе

Ниже приведена Таблица с некоторыми результатами. Естественно, это – лишь робкая начальная интерпретация, приемлемая для дискуссий и обсуждений, и предполагает дальнейшее осознание, развитие и применение возможностей философии великого «гуру».

Таблица 1

Проекция принципов Деминга на учебный процесс в вузе

| 14 Принципов Деминга | Проекция на вуз |
|---|---|
| 1. Постоянство цели – непрерывное улучшение качества | Ориентация коллектива на перспективные цели. Колесо Деминга: Plan –Do –Stady – Act. План на улучшение –осуществление – изучение результатов – действия |
| 2. Новая философия. Фундамент успеха – отказ от философии производства дефектной продукции. | Контрпродуктивна ситуация опозданий, нарушений дисциплины, отставаний в учёбе. Для студента учёба – работа; каждодневная, требующая и внимания, и понимания, и усилий |
| 3. Покончить с зависимостью от массового контроля. | Устраните внешний контроль. Впишите его в учебный процесс. |
| 4. Покончить с практикой закупок по низким ценам. Соизмерять качество товара с ценой. | Соответствие продукции ТУ и предъявляемым к ней требованиям в производстве – две большие разницы. Выходить на уровень высокого качества |
| 5. Улучшайте каждый процесс. Постоянно выискивайте проблемы прежде, чем они создадут реальные трудности. Улучшайте все виды деятельности и уменьшайте издержки | Совершенствуйте постоянно все составляющие учебного процесса от лекции до ролевой игры. <i>«Закрывая глаза руками, мы не избавимся от проблемы» /У.Черчилль./</i> |
| 6. Введите в практику подготовку и переподготовку коллектива, чтобы лучше использовать возможности каждого из них. | На практических занятиях работают все, способствуя выравниванию уровня «слабых». Выполнив задание каждый ощущает свой возросший уровень |
| 7. Учредите лидерство. Введите в практику лидерство как метод, помогающий выполнять работу наилучшим образом. | Поощряйте инициативу, стимулируйте соревновательность в принятии решений. Способствуйте проникать в суть явления. |

| | |
|--|--|
| 8. Изгоняйте страхи. Поощряйте многосторонние связи для искоренения страхов, опасностей, враждебности внутри коллектива. | Учебный процесс – раскрытие возможностей каждого. Самобытность суждения, смелость высказывания поощряются и приветствуются. Долой комплексы, неуверенность, стыдливость |
| 9. Разрушайте барьеры. | Студенческая группа – коллектив единомышленников. Никаких группировок и группок. Вместе работаем, вместе отдыхаем |
| 10. Откажитесь от пустых лозунгов и призывов. | Не призывать, не осознав способов достижения цели. Пустые лозунги любой эффективности способны иметь лишь кратковременный успех, далее – бессмысленны, их путь – забвение, |
| 11. Устраните произвольные пугающие количественные нормы и задания. | При выполнении многочисленных заданий, помощь и поддержка, активная работа над ошибками. Помня, количество переходит в качество |
| 12. Позвольте коллективу гордиться своим трудом. | Коллектив – команда! Один за всех и все – за одного. Результат каждого – достоиние всех. |
| 13. Поощряйте образование и самосовершенствование. | В вузе нужны не просто студенты, но личности, наполненные знаниями, инициативой, стремящиеся неустанно познавать новое. |
| 14. Приверженность к делу повышения качества. Действуйте, чтобы осуществлять изменения. | Вовлекать каждого участника в работу по достижению коллективом наиболее высокого качественного уровня. |

Литература

- 1 Нив Г.Р. Пространство доктора Деминга: Принципы построения устойчивого бизнеса / Генри Р. Нив; с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.
- 2 Деминг У.Э. Новая экономика. – М.: Эксмо, 2006.
- 3 Деминг Э. Выход из кризиса. Новая парадигма управления людьми, системами и процессами. Альпина. – М., 2009. 418 с.
- 4 Нив Генри. Организация как система: принципы построения устойчивого бизнеса Эдвардса Деминга. – Паблшерс, 2011. – 369 с.

УДК 004.432.2

Т.В. Мосягина

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

МЕТОДЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПРИЛОЖЕНИЯМИ В C++ BUILDER

C++Builder предоставляет разработчику богатый набор возможностей организации взаимодействия между приложениями. Рассмотрим одну из таких возможностей технологию COM

Целью технологии COM является способ взаимодействия клиентских приложений и серверов или предоставлении сервисов одним приложением другим.

Microsoft расширила эту технологию добавлением элементов ActiveX, которые представляют результат развития технологий OLE и OCX. OCX (OLE Custom eXtension) – это программируемые компоненты-приложения с интерфейсом на базе OLE, позволяющим легко включать их в другие приложения.

Примером использования COM является трёхзвенная информационная система с «тонким» клиентом. В этой системе есть контроллер автоматизации и сервер автоматизации (сервер приложений), предоставляющие «тонкому» клиенту сервисы, связанные с доступом к данным в серверной СУБД.

Программы с использованием технологии COM представляют собой взаимодействующие между собой COM-объекты. Каждый объект имеет уникальный идентификатор и может одновременно использоваться несколькими программами. Связь между объектами обеспечивается посредством интерфейсов. Каждый интерфейс связан с группой функций, связанных с COM-объектом, и не содержит их реализации. Интерфейс представляется указателем, определяющимся с помощью идентификатора IID (Interface Identifier – идентификатор интерфейса) и указывающим на другой указатель на таблицу, содержащую адреса реализации каждой функции из этой группы (рис. 1).

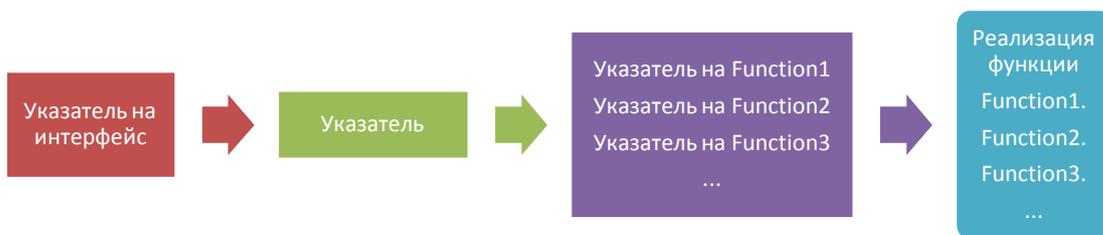


Рис. 1. Структура интерфейса

Такая структура обеспечивает пересылку указателя между процессами.

Реализация интерфейса COM-объекта представляет собой создание в памяти подобной структуры и предоставление указателя на нее. Эта структура фактически похожа на структуру построения таблиц виртуальных функций в C++, поэтому её иногда называют «vtable» (таблица виртуальных методов).

На этапе выполнения программы определяются адреса самих функций с помощью указателя на интерфейс, когда происходит обращение к ним. Адреса функций не хранятся в памяти статически. Существование указателя на функцию свидетельствует о реализации в таблице указателей.

Месторасположение сервера технология COM находит на основании записи в реестре, загружает его в оперативную память, затем запрашивает у сервера нужный объект и получает указатель на интерфейс. Если сервер и клиент выполняются в разных процессах, то COM автоматически передает указатель на интерфейс в процесс клиента.

Удаленный запуск сервера автоматизации осуществляется с предварительного запуска Service Control Manager (SCM – диспетчер управления службами) на стороне сервера, предварительно настроенный так, чтобы удаленный пользователь мог запустить данный сервер.

Существует такое понятие, как OLE-документы – это внедренные или связанные объекты, созданные приложениями, выступающими в качестве COM-серверов. Правила создания контейнеров для таких объектов (OLE-контейнеров) описывает соответствующая спецификация COM. Одно из основных требований этой спецификации – «активация по месту» (in-place activation), т. е. реализация возможности редактирования объекта в OLE-контейнере, за счет автоматического запуска приложения-сервера. Для создания и использования в приложениях таких объектов предназначен компонент TOleContainer. Этот компонент позволяет поместить OLE-объект на поверхности формы. Основными свойствами TOleContainer являются:

- AutoActivate – определяет способ активизации OLE-объекта;
- OleClassName – имя класса OLE-объекта в контейнере;
- State – состояние OLE-контейнера.

Основные методы:

- InsertObjectDialog – выводит стандартное диалоговое окно Object для выбора типа объекта или загрузки его из файла;
- CreateObject – создает OLE-объект;
- DestroyObject – уничтожает объект.

Создадим простой пример использования компонента TOleContainer приведён. На форму поместим следующие компоненты: TOleContainer, TPanel, меню и кнопка (рис. 2а). В обработчике событий, связанном с нажатием кнопки укажем следующий код:

```

void __fastcall TForm1::Button1Click(TObject *Sender)
{
    OleContainer1->InsertObjectDialog();
}
  
```

При запуске приложения после нажатия на кнопку получим диалоговое окно Вставка объекта. В списке будут перечислены все доступные OLE-сервера на данном компьютере (рис. 2б).

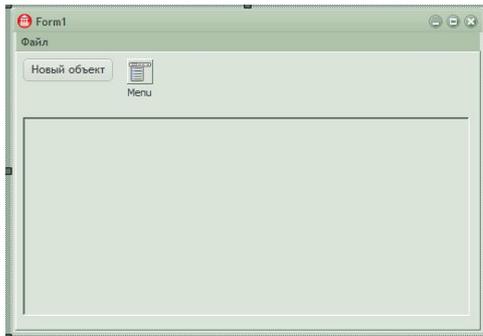


Рис. 2а. Форма с TOleContainer

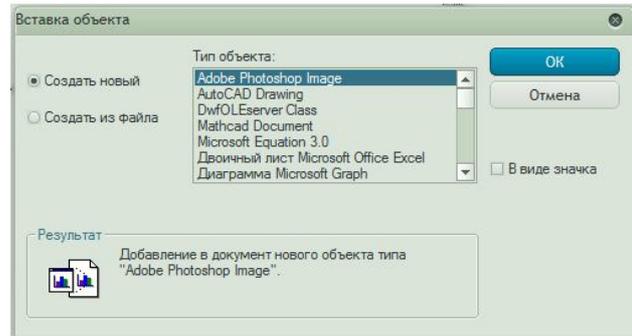


Рис. 2б. Диалог вставки объекта

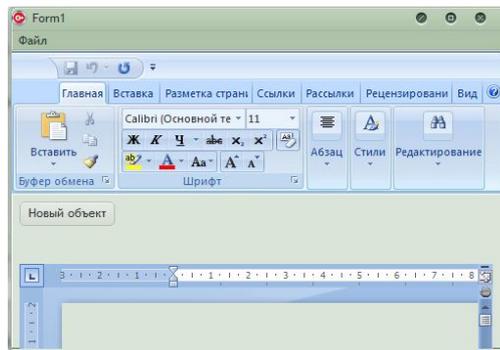


Рис. 2в. Активный объект в TOleContainer

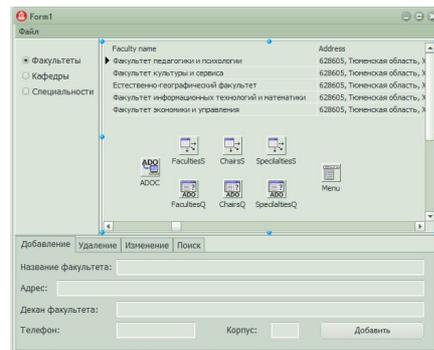


Рис. 3. Форма с компонентами работы с БД

Если тип объекта заранее известен, то можно использовать метод CreateObject:

```
void __fastcall TForm1::Button1Click(TObject *Sender)
{
    OleContainer1->CreateObject(«Word.Document», True);
}
```

Хранение OLE-объектов осуществляется с помощью полей специальных типов или обычных blob-полей. OleContainer сохраняет объект, который в нём содержится, в файл или память для помещения его в blob-поле.

Работа с базами данных через OLE-объекты осуществляется с помощью следующих компонентов:

- ADOConnection – устанавливает соединение с БД;
- TDataSource – представление непосредственно таблицы;
- TDBGrid – визуальное представление таблицы;
- TQuery – реализация запросов на языке SQL.

Так же есть много других компонентов для работы с СУБД. Для простого примера хватит перечисленных компонентов. Для примера возьмём 3 таблицы из учебной БД «University». На форме размещены TDBGrid, 3 TDataSource, 3 ADOQuery, TPageControl, 3 TRadioButton для переключения между таблицами, поля и кнопки для добавления, удаления, изменения данных в таблицах.

Редактирование БД осуществляется как непосредственно в таблице, так и через специальные вкладки, в соответствии с указанными настройками. Для добавления записи в таблицу необходимо присвоить значения соответствующих полей ввода полям в таблице. Чтобы изменить запись необходимо выбрать её в таблице и изменять данные, которые доступны для изменения. Удаление проще – выбор записи и нажать на кнопку удалить. Переключение между таблицами осуществляется путём присваивания объекту TDBGrid компонента TDataSource нужной нам таблицы.

COM позволяет повторное использование кода не на уровне наследования, а на уровне разных приложений и операционной системы. Это позволяет создавать «классы» объектов, предоставляющих различные сервисы другим приложениям и самой операционной системе, с помощью довольно широкого спектра средств разработки.

Литература

1. Олег Вальпа. Borland C++ Builder. Экспресс курс. – Издательство: БХВ-Петербург, 2006.

КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПРОГРАММИСТОВ

«Программист должен обладать способностью первоклассного математика к абстракции и логическому мышлению в сочетании с эдисоновским талантом сооружать все, что угодно, из нуля и единицы. Он должен сочетать аккуратность бухгалтера с пронизательностью разведчика, фантазию автора детективных романов – с трезвой практичностью экономиста. А кроме того, программист должен иметь вкус к коллективной работе, понимать интересы пользователя и многое другое.»

Андрей Петрович Ершов

Непрерывно развивающиеся информационные технологии и расширяющаяся сфера их применения оказывают существенное влияние на уровень требований не только к профессиональным компетенциям будущих ИТ-специалистов, но и к их профессионально-личностным качествам.

Федеральные государственные образовательные стандарты, описывая ожидаемый результат обученности выпускника, формулируют эти требования в виде совокупности общекультурных и профессиональных компетенций. Но современный характер взаимодействия в рабочем коллективе, преобладающий командный стиль работы, необходимость взаимодействия с достаточно большим количеством коллег, партнеров, заказчиков требует от работника не только профессиональных знаний и умений, но и определенных личностных качеств. Исследования убедительно показывают, что именно индивидуальные личностные качества молодого специалиста являются наиболее значимыми для его профессиональной адаптации и во многом определяют стиль работы, способы взаимодействия с коллегами, поведение в нестандартных критичных ситуациях.

На практике можно наблюдать ситуации, в которых умение эффективно осуществлять межличностное взаимодействие и грамотно выбирать коммуникационные стратегии является не менее важным, чем профессиональная компетентность специалиста.

Стабильность и успешность работы любой современной фирмы находятся в непосредственной зависимости от надежности функционирования офисной компьютерной техники и сети, именно поэтому при подготовке ИТ-специалистов следует уделять особое внимание формированию таких личностных качеств, которые будут способствовать повышению их профессиональной эффективности.

Отечественные ученые еще во второй половине XX века уделяли большое внимание определению наиболее значимых для профессиональной деятельности характеристик личности, таких, как стиль мышления, темперамент, особенности адаптации и т.д. Нынешнее повсеместное распространение информационных систем обусловило необходимость продолжения подобных исследований с целью тщательного изучения личностных показателей ИТ-специалистов, способных существенно повысить эффективность их функционирования. Поэтому особенно актуальной является проблема выявления таких личностных качеств будущих специалистов, которые способствовали бы приобретению недостающих знаний, практических навыков, коммуникативных умений и их эффективному применению в современной организационной среде.

Один из видных специалистов в области психологии программирования Б.Шнейдерман выделил следующие диады личностных характеристик ИТ-специалистов:

- настойчивость/пассивность,
- интроверсия/экстраверсия,
- внутренний/внешний локус контроля (понятие локуса контроля, введенное американским психологом Д.Роттером, характеризует принятие человеком полной *ответственности* за свои действия или перенос этой ответственности на внешние факторы),
 - высокая/низкая возбудимость,
 - высокая/низкая мотивация,
 - высокая/низкая терпимость к неопределенности [1].

Немаловажное значение имеют и такие личностные качества, как обязательность и точность, умение вести себя в нестандартных ситуациях, корректность.

Кроме того, при оценке любого специалиста следует учитывать, насколько он увлечен своей профессией. Ведь именно устойчивый интерес к своей повседневной деятельности определяет внутреннюю мотивацию человека, позволяет ему воспринимать свой труд как творчество, приносящее радость и удовлетворение. В последнее время многие специалисты рассматривают программирование как особый вид искусства, в частности, Ф. Брукс считает, что программирование способно дать ощущение абсолютной свободы творчества, так как «программист, как поэт, работает почти исключительно головой. Он строит свои замки в воздухе и из воздуха только силой своего воображения. Материал для виртуального творчества допускает такую гибкость, такую возможность постоянных улучшений и переделок, что это позволяет осуществлять громадные замыслы» [2].

Но помимо высокой внутренней мотивации профессиональному программисту необходимо быть твердо уверенным в своих силах, уметь доверять собственной интуиции. Именно об этом говорил легендарный Стив Джобс, один из создателей корпорации «Apple», в своем приветствии выпускников Стэнфордского университета 2005 года. Признавая увлеченность своей профессией важным условием профессиональной успешности, Джобс подчеркнул: «...Вам надо найти то, что вы любите. Это также верно для работы, как и для человеческих отношений». К этому Стив добавил: «Не позволяйте шуму чужих мнений перебить ваш внутренний голос. И, самое главное, – имейте храбрость следовать своему сердцу и интуиции».

Составляя психологический портрет программиста, не следует забывать о такой важной составляющей его деятельности как общение с заказчиками, клиентами, пользователями и т.д. Как правило, рядовой пользователь не владеет профессиональным языком IT-специалистов и не всегда может грамотно сформулировать свои требования. Поэтому от способности программистов и системных администраторов вести конструктивный диалог с пользователем, от их умения понять его ожидания и, в свою очередь, донести свои идеи по поводу разрабатываемого программного продукта, во многом зависит успешность проекта. Таким образом, продуктивное общение позволит программисту еще на стадии составления технического задания избежать многих проблем и ошибок на последующих этапах работы. Но в действительности необходимыми коммуникативными навыками общения с пользователями и коллегами обладают далеко не все IT-специалисты. На форумах можно увидеть разные высказывания относительно необходимости общения для программиста, от «...умение общаться с компьютером, больше программисту ничего не надо» до прямо противоположного «Очень часто программист на предприятии совмещает должности и кодера, и постановщика задач, и внедренца, и сисадмина. Так что терпение, способность уважать чужое мнение, добродушие, ведь, в конце концов – Вы самый умный».

К сожалению, эту неспособность к диалогу, умению внятно выразить свои мысли можно наблюдать и у студентов IT-специальностей. Как правило, специфика их обучения не требует от студентов умения объяснить логику своих действий, им достаточно получить нужный результат и продемонстрировать его. Поэтому профессиональная подготовка IT-специалистов должна обязательно предусматривать развитие коммуникативных умений и навыков. Для достижения этой цели в рамках существующей образовательной программы необходимо использовать такие формы учебной деятельности как:

- организация совместных учебных проектов со студентами других специальностей, далеких от программирования, выступающих в роли заказчиков;
- презентация результатов своей работы с последующим обсуждением;
- участие в конференциях, семинарах, посвященных проблемам программирования;
- участие в рекламных кампаниях своей кафедры, факультета;
- презентация организации или фирмы, в которой студенты работают во время производственной практики и т.д.

На практике хорошо развитая коммуникативная способность дает возможность студенту получить работу еще до окончания обучения в вузе, это касается не только студентов IT-специальностей, но и многих других. Поскольку одним из показателей успешной деятельности современного вуза является трудоустроенность его выпускников, то целенаправленная работа по подготовке коммуникативных, готовых к взаимодействию, легко адаптирующихся специалистов может существенно повысить рейтинг такого образовательного учреждения.

Необходимость коммуникативной составляющей в профессиограмме современного IT-специалиста подтверждается и выводами различных зарубежных ученых. Например, Б. Лоуэнсон считает

необходимым качеством разработчиков программного обеспечения и информационных систем умение и желание заботиться о каждом потенциальном клиенте и вводит понятие «социального воображения», предполагающего умение программиста детально представлять себе те потребности и желания, которые могут возникнуть у будущего пользователя [3]. Все это приводит к тому, что сложившийся к концу XX века образ замкнутого, полностью погруженного в собственный внутренний мир профессионального программиста постепенно вытесняется из массового сознания.

В заключение следует отметить, что требования к профессиональной подготовке специалистов в области информационных технологий предусматривают развитие не только общекультурных и профессиональных компетенций, но и определенных личностных качеств, в той или иной степени обусловленных индивидуальными особенностями. К этим качествам можно отнести:

- Понимание всей меры ответственности за свои действия и их возможные последствия, основанное на внутреннем локусе контроля, умение тщательно планировать работу, оценивать возможный риск и предусматривать необходимые меры безопасности;
- Высокая работоспособность в сочетании с развитыми интеллектуальными способностями и психологической саморегуляцией;
- Коммуникативные способности, позволяющие находить общий язык не только с коллегами-профессионалами, но и с обычными пользователями, далекими от информационных технологий;
- Самообладание и эмоциональная устойчивость в стрессовых ситуациях, позволяющие избегать конфликтов при возникновении ошибок и некорректных действий пользователей программного обеспечения и компьютерного оборудования.

Наличие или отсутствие указанных характеристик можно наблюдать у студентов еще на первых курсах обучения в вузе, а систематичная целенаправленная работа по их развитию может существенно повысить конкурентоспособность будущих специалистов.

Литература

1. Шнейдерман Б. Психология программирования. Человеческие факторы в вычислительных и информационных системах. – М: Радио и связь. – 1984.
2. Брукс Ф. Мифический человек-месяц, или Как создаются программные системы. – Изд-во: Символ-Плюс, 2010.
3. Буч Г., Гэбриел Р., Лоуэнсон Б., Миддлтон Б., Шроппель Р., Уотерс Д. Нужна ли программированию элегантность? – Computerworld. – 1999. – № 7.

УДК 37.8

О.И. Пащенко

г. Нижневартовск, Нижневартовского государственного университета

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНФОРМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Необходимым условием качественного современного образования сегодня является гармоничное сочетание традиционного обучения с использованием передовых технологий. Использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в современной начальной школе является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических средств и приемов, позволяющих разнообразить формы работы и сделать урок интересным и запоминающимся для учащихся. Использование цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения предоставляет большие возможности и перспективы для самостоятельной творческой и исследовательской деятельности учащихся. Это соответствует основным идеям ФГОС ООО и ФГОС НОО методологической основой, которого является системно-деятельностный подход, согласно которому «развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования» [3].

Основными целями использования ЦОР в начальной школе является возможность:

- создать условия для более глубокого, качественного продуктивного усвоения учащимися основных вопросов курса начальной школы, развития интеллектуальной и познавательной деятельности;

- обеспечить развитие учебно-практической деятельности учащихся направленной на формирование соответствующих умений:
- формировать логическое мышление, память, умение подчинять внимание выполнению заданий;
- развивать способность к обобщению, умению слушать, рассуждать, мыслить, находить ответы, используя имеющиеся знания.

По нашему мнению, необходимо выделить три основных направления использования цифровых образовательных ресурсов в образовательно-воспитательном процессе начальной школы (Рисунок 1):

1. использование ЦОР в рамках пропедевтического курса информатики;
2. использование ЦОР в рамках школьных предметов начальной школы;
3. использование ЦОР как инструмента развития и воспитания.



Рис. 1. Основные направления использования ЦОР в образовательно-воспитательном процессе начальной школы

Практически в каждой школе имеется медиатека, в которой собрана коллекция мультимедийных уроков, энциклопедий, словарей, интерактивных репетиторов, развивающих игр и обучающих программ.

Педагогами и методистами рассмотрены сценарии использования цифровых образовательных ресурсов, при которых учебный процесс приобретает новые черты, изменяются роли учителя (поддержка учебного процесса и его координация) и учащихся (активная вовлеченность в учебный процесс), появляются возможности для самостоятельного индивидуализированного обучения.

Отметим несколько самых востребованных способов использования ЦОР в учебно-воспитательном процессе младших школьников.

Цифровое образовательное средство применяется непосредственно при объяснении нового материала или закреплении уже пройденного. Использование ЦОР, особенно в начальной школе, позволяет при минимальных затратах времени создавать наглядные пособия и как следствие повысить наглядность и увлекательность урока, визуализировать урок с помощью мультимедийных элементов, которые, в отличие от плакатов, можно корректировать по мере необходимости.

Также ЦОР могут быть полезны при подготовке раздаточного материала, подготовка которых почти всегда является для учителя достаточно трудоемким процессом. В таком режиме работы полезно использование в качестве ЦОР анимационных и видеофрагментов, проигрывание звуковых файлов.

На наш взгляд, следует отметить большие возможности выполнения учащимися самостоятельной работы с ЦОР. Такая работа может быть осуществлена при подготовке учениками домашних заданий.

ЦОР могут быть востребованы при выполнении заданий по методу проектов. Здесь могут оказаться полезными все материалы учебного комплекса: анимация, видео, звуковое сопровождение, интерактивные компоненты, рисунки, таблицы, графики, диаграммы и даже простые тексты. Необходимо отметить, что при таком методе использования ЦОР у учащихся возникает большой интерес к предмету и выбранной тематике, появляется возможность почувствовать себя исследователями в данной области, а учителю позволяет наиболее эффективным способом реализовывать межпредметные связи.

Ещё одним возможным способом использования ЦОР является их применение при проведении текущего контроля знаний учащихся и уровня усвоения ими материала. После объяснения материала учителем в большинстве случаев организуются контрольно-диагностические мероприятия, под которыми обычно принято понимать проведение тестирования знаний учащихся. К достоинствам данного подхода можно отнести и программное отслеживание хода решения, информирование преподавателя наглядным способом (с использованием графиков, таблиц и диаграмм) о проценте верных ответов как у одного ученика, так и группы, выполняющей тестирование. В некоторых ЦОР вводится ранжированная система оценивания по конкретным вопросам и темам, к которым они относятся; упрощается процесс сбора и анализа информации об успеваемости, исключается возможное негативное отношение преподавателя к конкретному ученику, т.е. психологический фактор.

Эффективным способом использования ЦОР может явиться дистанционное образование, дающее возможность ученику и его родителям, а при необходимости и учителю, знакомиться с материалом, выполнять практические работы и тестовые задания, что весьма актуально для временно нетрудоспособных учеников, учащихся на домашнем обучении или находящихся в отъезде.

Современный рынок программного обеспечения предлагает огромный набор цифровых образовательных ресурсов для младшего школьного возраста. Использование этих программ в учебной и внеурочной деятельности должно выглядеть очень естественным с точки зрения ребенка и являться одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации его учения, развития творческих способностей и создания благополучного эмоционального фона.

Современные пропедевтические курсы информатики предполагают широкое использование в учебном процессе цифровых образовательных ресурсов. В настоящее время выявлены следующие виды ЦОР, используемые в рамках пропедевтического курса информатики:

- электронные приложения к УМК по информатике;
- «методически адаптированные» к фрагментарному применению на уроках информатики детские компьютерные энциклопедии и другие электронные издания общеразвивающего характера;
- специально разработанные для поддержки учебного процесса по информатике образовательные ресурсы с методическими рекомендациями, размещенные на федеральных порталах.

Министерство образования РФ рекомендует компьютерную поддержку осуществлять цифровыми образовательными ресурсами согласно планированию пропедевтического курса информатики [1]:

- компьютерные азбуки и буквари для ознакомления и работы с текстом;
- клавиатурные тренажеры с ненавязчивой скоростью работы;
- компьютерные лабиринты для управления объектом;
- компьютерные вычислительные игровые и алгоритмические среды;
- компьютерные раскраски и геометрические конструкторы;
- компьютерные синтезаторы звука;
- логические игры на компьютере;
- компьютерные энциклопедии, путешествия;
- игры-кроссворды и азбуки на компьютере на иностранных языках;
- компьютерные среды управления исполнителем;
- компьютерные учебники с иллюстрациями и заданиями (по технике безопасности, правилам движения), удовлетворяющие возможности использования фрагментами по 5 минут с дальнейшим обучением;
- компьютерные топологические схемы (карты);
- компьютерные мозаики.

Приведем несколько примеров применения ЦОР в рамках пропедевтического курса информатики:

- «Путешествие в информатику». Издательство «Баласс», 2003г.
- «КИД – Малыш». Издательство «Баласс», 2003г.
- «Роботландия» – программно-методический комплекс Ю.А. Первина, А.А. Дуванова.
- Интегрированная система «Хиты Роботландии»; (www.InfoMir.ru) – пакет программ для начальной школы.
- Пакет «Робот» (г.Санкт-Петербург, К.Г. Поляков).

- ПервоЛого (универсальная учебная компьютерная среда на базе языка Лого для дошкольного и начального школьного образования). Версии: ПервоЛого 2.0 (для Widows 9x/NT/Me/2000/XP, 2002).
- ЛогоМиры 2.0, ЛогоМиры 3.0 (для Widows 98/NT/Me/2000/XP, и Macintosh OS X, 2002, 2005).
- LogoWriter.
- Алгоритмика 2.0, «Интерактивная линия».
- Программно-методический комплекс по курсу информатики «Первые уроки информатики».
- Программно-методический комплекс «Мир информатики», «Кирилл и Мефодий», два года обучения.

Педагогическое программное обеспечение «Страна Фантазия» по курсу информатики для начальной школы с 1 по 3 годы обучения.

Электронные ресурсы издательства БИНОМ:

- Электронная тетрадь ученика к УМК 2–4 классы (ФГОС), Матвеева Н.В. и др.
- Электронная тетрадь ученика к УМК 3–4 классы (ФГОС), Плаксин М.А. и др.
- Электронная тетрадь ученика к УМК 3–4 классы (ФГОС), Могилев А.В. и др.
- ЭОР «Мир информатики» к УМК 3–4 классы (ФГОС), Могилев А.В. и др.

Существует множество примеров цифровых образовательных ресурсов для первого и третьего направлений использования данных средств в образовательно-воспитательном процессе начальной школы [2].

Приведем несколько примеров порталов, представляющих коллекции цифровых образовательных ресурсов [2]:

- <http://school-collection.edu.ru/> – Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов.
- <http://www.ict.edu.ru> – портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании».
- <http://www.openclass.ru> – коллекция ЦОР, которая создана специально для 1–2 классов начальной школы.
- <http://nachalka.info> – красочные ЦОР для начальной школы по различным предметам (русский язык, математика, английский язык, окружающий мир).
- <http://window.edu.ru/> – единое окно доступа к образовательным ресурсам.
- <http://fcior.edu.ru>, <http://eor.edu.ru> – Федеральный центр информационных образовательных ресурсов.
- <http://www.rusedu.ru/> – архив учебных программ и презентаций.
- <http://www.classmag.ru> – сайт для учащихся начальной школы.
- <http://www.maths-whizz.ru> – интерактивный математический тренажер для 1–4 классов.
- <http://900igr.net> – портал, содержащий более 900 детских презентаций и 300 флеш-игр ребенку с одного года.
- <http://www.solnyshko.ee>; <http://www.solnet.ee/skazki> – детский портал «Солнышко» – книга сказок.
- <http://www.skazochki.narod.ru/indexflash.html> – сайт «Детский мир».
- <http://www.cofe.ru/read-ka> – детский сказочный журнал «Почитай-ка».
- <http://www.km.ru> – портал компании «Кирилл и Мефодий».

и другие.

Таким образом, использование ЦОР в учебной и внеурочной деятельности помогает преодолевать трудности в обучении и самоутверждении учащихся, поскольку позволяет им раскрывать свои возможности и способности. Работа с цифровыми образовательными ресурсами увеличивает пространство, в котором школьники могут развивать свою творческую и познавательную активность, реализовывать свои лучшие личностные качества. Все это создает благоприятный фон для достижения успеха, что, в свою очередь, положительно влияет и на учебную деятельность.

Литература

1. Методическое письмо по вопросам обучения информатике в начальной школе. Приложение к письму МО РФ от 17.12.2001 № 957/13-13.

2. Пашенко О.И. Информатизация образовательного процесса в начальной школе. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 257 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 классы), утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010г. № 1241, от 22 сентября 2011г. № 2357.

УДК 339:004.738.5

О.В. Садыкова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭЛЕКТРОННОМ БИЗНЕСЕ

Важно понимать, что надо делать.
Но не менее важно еще понимать,
Что делать не надо.
Надо много и тяжело работать,
Чтобы сделать что-либо простым.

С. Джобс

Достижения информатики в предпринимательстве было направлено на быстрое получение новой и достоверной бизнес-информации. После появляются такие технологии, как электронная почта, электронные документы, электронная подпись, электронная торговля, деньги, рынки, офисы и т.д. Образовалось целое сетевое сообщество, а интернет стал инструментом продвижения успешного бизнеса.

В предпринимательской деятельности использование интернета затрагивает сферы развития бизнеса, которые связаны:

- с получением полной информации о рынке сбыта и его анализом;
- оптимизацией планирования работы предприятия и управлением его деятельностью;
- выполнением большинства деловых операций;
- сбором и подготовкой информации для принятия эффективных управленческих решений;
- обеспечением связи с партнерами.

Кроме этого, сетевые технологии в предпринимательской деятельности открывают большие возможности для создания ее новых видов.

Электронной коммерцией или электронным бизнесом называют коммерческую деятельность, которая развивается посредством использования глобальной сети Интернет.

К ней относятся такие виды коммерческой деятельности, как хостинг и электронная торговля.

1. **Хостинг** – это услуги, связанные с размещением информации в Интернет. Они включают в себя предоставление пользователю необходимого дискового пространства для сайтов на Web-сервере и доступа к ним.

2. **Электронная торговля.** Наиболее ее простым видом является виртуальная доска объявлений – аналог газетного варианта. Другим видом электронной торговли стали аукционы и магазины. Интернет-аукционы могут выставлять на торги самые разнообразнейшие товары: от открыток до произведений искусства. Интернет-магазины предоставляют пользователю возможность приобрести любой товар, не выходя из дома.

Использование сетевых технологий в бизнесе дает предпринимателю ряд преимуществ. Главное – они предоставляют возможность взаимодействия компаний и клиентов из любых точек мира.

Реалии сетевых технологий таковы, что на сегодня это мобильные компьютерные системы. Однако, мобильные возможности ограничиваются противоречием между преимуществом систем в части их автономности и необходимостью их интеграции с корпоративным рынком. Поэтому мобильные решения требовали периодического подключения к компьютерам предприятий, поскольку уровень развития беспроводных устройств и сетей был недостаточным.

Аппаратную основу мобильных автоматизированных систем составляют карманные персональные компьютеры (КПК) – компьютеры малых размеров, умещающиеся в кармане. К ним подключаются мобильные терминалы – карманные или большего размера компьютерные устройства, предназначенные, в частности, для автоматизации приема информации предметной области. В качестве мобильных терминалов могут использоваться как специализированные устройства в защищенном исполнении, так и обычные терминалы.

В Финляндии, к примеру, мобильная коммерция уже стала частью повседневной жизни. Для финнов заплатить за мойку машины, купить компакт-диск, нажав несколько кнопок, обычное дело. Следует отметить, что для столь простой процедуры не обязательно использование смартфона или КПК с системами беспроводных коммуникаций, достаточно даже сотового телефона.

В Норвегии подписчики кинотеатральной службы могут выяснить с помощью мобильных систем, где идет нужный фильм, и тут же оплатить билеты. Хорошо знакомые с морозами скандинавы теперь могут не только платить за автобусные билеты по телефону, но с его же помощью и узнать, когда ожидается приход автобуса на остановку. Когда столбик термометра опускается ниже 20 градусов, подобный сервис оказывается более чем полезен. Конечно, такой мобильный бизнес пребывает в состоянии младенчества даже в развитых странах. Но развивается он вполне в соответствии с естественными тенденциями: для мобильных систем стали доступными такие услуги, как электронная почта, метеопрогнозы, новости, банковское обслуживание и др.

Вопросы нормативного регулирования инфотелекоммуникационных систем носят в настоящее время практически проблемный и постановочный характер, особенно в таких странах, как Россия [1]. Однако, некоторые страны уже имеют опыт первотворчества в разработке и принятии правовых норм для урегулирования отношений, связанных с работой в электронной среде. Так, в Германии и США работает закон «Об электронно-цифровой подписи», в России принят аналогичный закон, однако отсутствуют подзаконные акты к нему. Распространение запрещенной информации через сеть привело к тому, что в Австралии были приняты законы, направленные на урегулирование содержания информации в глобальной сети, в Германии работает закон «Об ответственности провайдера» [2].

Правительством Российской Федерации в лице заинтересованных Министерств подготовлен «Проект Федеральной программы развития электронной торговли», посвященный вопросам развития электронной коммерции в России. Вслед за этим, очевидно, появятся новые законодательные акты и, возможно, бюджетные деньги, которые предстоит освоить российским электронным коммерсантам.

Правительством Российской Федерации утверждена федеральной целевой программы «Электронная Россия», которая охватывает все сферы информатизации. «Белая книга информационных технологий», которую готовит экспертный совет при правительстве РФ, будет доктринальным документом, имеющим большое значение для всего процесса движения России к информационному обществу. Очень важно было бы сформировать при правительстве совет по внедрению информационных технологий, аналогичный тем, которые уже есть в развитых странах, во многих из них введены государственные должности уполномоченного по государственной информации. В Великобритании это «электронный посланник», e-envoy, в США – Chief Information Officer.

Бизнес-структуры во всем мире очень быстро поняли, что сетевые технологии позволяют оптимизировать корпоративное управление, сокращать транзакционные издержки, повышать качество работы с клиентом. Если рассматривать государственные органы как управляющие структуры, оказывающие специфические государственные услуги, то становится очевидным, что с помощью информационно-коммуникационных технологий они тоже могут повысить эффективность административного управления как во внутренней (аппаратной) среде, так и в регулировании общественных процессов, эффективнее расходовать бюджетные средства, сократить издержки на содержание государственного аппарата.

Поскольку в России в настоящее время наиболее важные вопросы электронной торговли (и вообще сетевого бизнеса), да и использование Интернета характеризуется недостаточным нормативным регулированием, стоит обратиться к опыту других стран, обеспечив развитие достижений других стран, например, США, где развитие правового регулирования электронной коммерции является государственной задачей в течение уже многих лет.

Нерешенность целого ряда фундаментальных вопросов правового регулирования электронной коммерции в России может обернуться значительными финансовыми потерями для предприятий, вновь осваивающих эту сферу бизнеса. Даже выполненный анализ правового регулирования и вопросов защиты конфиденциальной информации о потребителях могут стать причиной конфликтов предприятий торговли, например, с налоговыми органами (в первом случае) и способствовать нарушению конституционно гарантированных прав граждан, касающихся неприкосновенности и защиты частной жизни, а ведь есть и другие проблемы. При этом отсутствует более или менее ясная государственная политика, направленная на принятие предварительных мер (прежде всего,

законов и нормативных актов Правительства и Президента), которые могли бы помочь предотвратить негативные последствия ожидаемого бума в сфере электронной торговли и коммерции в целом. В этой связи опыт развитых стран в значительной степени может послужить электронному бизнесу России, позволяя выделить наиболее опасные с точки зрения предпринимательской деятельности проблемы, в первую очередь правовые.

Очень важно в сложившихся условиях решить на уровне Федерального закона проблемы обеспечения в Российской Федерации правовых условий для осуществления электронной торговли, защиты прав и законных интересов граждан и юридических лиц, участвующих в электронной торговле. Для этого должны быть отрегулированы отношения, возникающие при использовании электронных сообщений в целях совершения сделок и иных юридических действий в электронной торговле; определены особенности заключения договоров в электронной торговле; закреплены права лиц, приобретающих товары, работы, услуги с использованием электронных сообщений; а также установлены требования к профессиональным участникам электронной торговли, лицам, оказывающим услуги в отношении электронных сообщений, саморегулируемым организациям участников электронной торговли.

Литература

1. Баяхчев В.Г. Расследование хищений, совершаемых в кредитно-финансовой сфере с использованием электронных средств // Законодательство. – 2000. – С. 53–59.
2. Земскв А.И. Доступ к электронным ресурсам от Бонна до Владивостока // Научные и технические библиотеки. – 2000. – № 7. – С. 25–37.

УДК 004

Л.А. Сафонова
г. Саранск, ФГБОУ ВПО МордГПИ

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ СОЗДАВАТЬ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ В MS POWERPOINT 2010 У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

Современность характеризуется ведущей ролью информации, которая является основным продуктом жизнедеятельности общества, важнейшей его ценностью. Перспектива успешного применения современных информационных технологий в образовании видится как в совершенствовании программного и методического обеспечения, материальной базы, так и в обязательном повышении уровня компьютерной грамотности педагогов.

Сегодня одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса – это мультимедиа-технологии. Они обогащают процесс обучения, позволяя сделать его более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонент обучаемого. Мультимедиа технологии являются эффективной образовательной технологией за счёт присущим им качеств интерактивности, гибкости и интеграции различных типов учебной информации, а также благодаря возможности учитывать индивидуальные особенности учащихся и способствовать повышению их мотивации.

К одному из основных средств мультимедиа, используемых в учебном процессе, относится презентация. Она представляет собой сочетание компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда, которые организованы в единую среду. Как правило, мультимедийная презентация имеет сюжет, сценарий и структуру, организованную для удобного восприятия информации.

В Российской Федерации большое распространение получил офисный пакет Microsoft Office, в который входит программное средство создания мультимедийных презентаций MS PowerPoint. Вследствие легкости освоения и большого числа дополнительных тем, шаблонов и шрифтов, продукт пользуется огромной популярностью у пользователей. Создание мультимедийных презентаций в MS PowerPoint должно происходить в соответствии с определенными критериями разработки, помогающими в достижении конкретных поставленных целей. В образовательной деятельности необходимо применять интерактивные презентации, то есть такие, которые организуют нелинейную последовательность слайдов, а также взаимодействие с пользователем, предполагающее ответную реакцию на его определенные действия. В данной статье будут изложены этапы формирования умения создавать интерактивные презентации в MS PowerPoint 2010 у студентов педвуза.

Процесс обучения можно условно разбить на пять этапов, в зависимости от объектов, с которыми происходит работа в MS PowerPoint 2010. Вначале преподаватель знакомит обучаемых с основными понятиями данного этапа, показывает примеры и касается некоторых нюансов, которые могут возникнуть в работе. При этом демонстрируется обучающая презентация, созданная автором статьи и размещённая в сетевом сообществе «Открытый класс» [1]. После этого, студенты переходят к самостоятельному выполнению заданий. Необходимо учитывать индивидуальные навыки работы в данном редакторе, поэтому некоторым слушателям первые этапы можно выполнить самостоятельно. Дадим характеристику каждого этапа и приведем контрольные задания.

На первом этапе слушатели знакомятся со способами запуска программы, учатся создавать, копировать, дублировать и удалять слайды, устанавливать макет и тему презентации.

Контрольные задания для первого этапа.

- Создать новую презентацию, сохранить документ под своей фамилией.
- Скопировать первые 3 слайда из «Презентации о презентации».
- Дублировать слайд № 3.
- Создать ещё 2 слайда с макетами: Два объекта и Объект с надписью.
- Переместить последние 2 слайда в начало.
- Удалить последний слайд.
- Выбрать новую Тему слайдов, новые Цвета темы.
- Просмотреть Стили фона.
- Сохранить документ.

На втором этапе студенты знакомятся с особенностями работы с текстом, узнают, как устанавливаются свойства шрифта, способы выравнивания, какие операции можно выполнять с фрагментами текста.

Контрольные задания для второго этапа.

- На слайде № 1 набрать или вставить небольшой текст.
- Изменить гарнитуру, размер, цвет шрифта, его выравнивание.
- Установить интервалы перед и после на ноль, междустрочный – одинарный.
- Скопировать фрагмент текст на слайды № 2 и 3.
- На слайде № 1 преобразовать фрагмент текста в WordArt с Отражением и Преобразованием Мостик вверх (или на свой выбор).
- На слайде № 3 изменить цвет шрифта, сделать начертание шрифта: полужирный, с тенью, изменить направление текста: повернуть на 90°.
- Сохранить документ.

На третьем этапе происходит работа с такими объектами презентации, как списки: нумерованные, маркированные, объекты Smart Art, таблицы, диаграммы.

Контрольные задания для третьего этапа.

- На слайде № 4 разместить вложенный список: нумерованный из видов животных (растений, предметов и т.п.) и маркированные из представителей каждого элемента нумерованного списка.
- На слайд № 5 скопировать составленный список и преобразовать его в объект Smart Art, Горизонтальная иерархия (или на свой выбор).
- Добавить слайд № 6 и разместить на нём таблицу со своим расписанием занятий, объединить некоторые ячейки по какому-либо признаку.
- Добавить слайд № 7 и разместить на нём какую-либо диаграмму (на свой выбор) успеваемости своей группы по какому-либо предмету.
- Сохранить документ.

На четвёртом этапе слушатели знакомятся с особенностями работы с рисунками и мультимедийными объектами: анимация, видео, звук.

Контрольные задания для четвёртого этапа.

- Добавить слайд № 8, выбрать макет Два объекта.
- Разместить на слайде произвольный текст в два столбца и вставить соответствующий рисунок.
- Поместить рисунок на задний план.
- Скопировать рисунок, перекрасить его и повернуть копию на 90°.

- Оба рисунка заключить в рамки разного цвета и толщины.
- Добавить слайд № 9, макет Только заголовков. С помощью фигур создать эмблему своего факультета (кафедры и т.д.) с надписью, сгруппировать объекты, сделать рисунок объёмным, оформить заголовок слайда.

- Добавить слайд № 9, установить на нём фоновый рисунок и анимационный объект или видео.
- Добавить слайд № 10 и разместить на нём фотографию и мелодию из любимого фильма.
- Сохранить документ.

На пятом этапе рассматриваются способы организации нелинейной презентации: гиперссылки, анимация, анимация с триггерами. Студенты узнают, как с помощью эффектов анимации можно сделать динамичные объекты, смоделировать различные процессы или явления, как организуется просмотр презентации. Показывается, как можно создавать тесты различной формы с простой анимацией и анимацией с триггерами. Подробно об этом написано в статье [2].

Контрольные задания для пятого этапа.

- Добавить слайд № 11, на нём перечислить названия слайдов Вашей презентации.
- С двух каких-либо названий установить гиперссылку на соответствующие слайды.
- На этих двух слайдах оформить кнопки перехода на слайд № 11.
- На слайде № 8 для рисунков установить эффекты.
- Добавить слайд № 12, с помощью анимации смоделировать какое-либо явление или процесс из изучаемых в вузе дисциплин.
- Добавить слайд № 13, с помощью анимации сделать свою эмблему динамичной.
- Добавить слайд № 14, с помощью анимации создать тестовое задание на одиночный выбор по любой вузовской дисциплине.
- Добавить слайд № 15, с помощью анимации с триггерами создать тестовое задание на указание порядка по любой вузовской дисциплине.
- Установить анимацию переходов для некоторых или всех слайдов Вашей презентации, применить звук.
- Просмотреть презентацию, начиная со слайда № 3, скрыть слайд № 7. Снять настройки просмотра.
- Сохранить документ.

Литература

1. Сафонова Л. А. Создание мультимедийных презентаций с помощью MS PowerPoint 2010. – Открытый класс. Сетевые образовательные сообщества. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/428920>.
2. Сафонова Л.А. Создание тестовых заданий в редакторе презентаций MS PowerPoint 2010 // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии (ИТСиТ-2014): Материалы Всерос. научно-практ. конф. – Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева. – Кемерово, 2014. – С. 161–162. – Электронный ресурс.– Режим доступа: <https://dl.dropboxusercontent.com/u/59759469/PIT/ITSiT-2014.pdf>.

УДК 37.8

Е.А. Симурзина, Е.З. Никонова

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК ЭЛЕМЕНТ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ В СИСТЕМЕ «1С: ПРЕДПРИЯТИЕ»

Одной из основных задач современного профессионального образования является подготовка компетентного специалиста, обладающего не только теоретическими знаниями, но и владеющего практическими навыками использования информационных технологий. На сегодняшний день признанным лидером среди информационных экономических систем на отечественном рынке является система «1С: Предприятие», имеющая множество прикладных решений – «1С: Бухгалтерия», «Управление торговлей», «1С:Зарплата и Управление Персоналом». В связи с этим одним из условий подготовки конкурентоспособного выпускника является достаточное владение знаниями и умениями работы с программными продуктами «1С».

Студенты могут изучать 1С как самостоятельно, так и выбирая соответствующие курсы в университетской программе или в учебных центрах фирмы 1С.

Самостоятельное изучение, с одной стороны, дает возможность свободного распоряжения своим временем и экономии финансов. С другой стороны, освоить на достаточном уровне обширные возможности системы, обучаясь самостоятельно, весьма проблематично.

Обучение в учебных центрах 1С предполагает достаточно профессиональный уровень преподавания, но требует значительной дисциплины и материальных затрат. Кроме того, ведущие учебные центры фирмы «1С» расположены в Москве или в крупных городах, что затрудняет обучение слушателей из удаленных регионов.

Поэтому фирмой 1С был предложен альтернативный способ – дистанционное обучение на интернет – курсах, предполагающих самостоятельное изучение с возможностью консультации у преподавателя. Методическое обеспечение курса включает теоретический материал, практические задания, видеоролики и тесты. В основе курса лежит пошаговое выполнение сквозного примера, снабженное необходимыми теоретическими сведениями, практическими указаниями и иллюстративными видеороликами.

Стоимость доступа к полным версиям курсов составляет 1350 рублей за месяц доступа для одного слушателя.

Поиски альтернативных способов обучения по данной тематике в интернете позволили сделать следующие выводы:

- обучающие пособия по 1С в основном являются платными и поставляются непосредственно от фирмы 1С;
- использование таких пособий и самоучителей не предполагает обратной связи с преподавателем;
- в основном учебные пособия представляют собой «учебник» с «голой» теорией и «скриншотами» из практики;
- данные обучающие пособия не дают возможности для скачивания файлов, необходимых для обучения;
- самоучители не всегда содержат ту информацию и примеры, которые необходимы преподавателю, а внести изменения на свое усмотрение в них он не может.

Таким образом, предлагаемые самоучители и пособия не являются доступными для всех, не дают возможности изучить все тонкости работы в системе 1С и требуют дополнительных вложений для приобретения необходимой конфигурации 1С.

Изучение 1С в курсе университетской программы позволяет студентам проходить обучение под руководством квалифицированных преподавателей с обеспечением необходимыми учебно-методическими материалами и программным обеспечением.

Необходимым условием образовательного процесса является использование таких форм обучения, которые позволят выстроить единую систему последовательного формирования профессиональных компетенций на различных уровнях:

- использование программного продукта на уровне пользователя;
- разработка собственного программного продукта под руководством преподавателя;
- самостоятельная разработка собственного программного продукта;
- дипломное проектирование на уровне анализа и синтеза.

Система «1С: Предприятие» наиболее полно подходит для реализации описанного подхода к обучению, так как в ее состав входит технологическая платформа, позволяющая разрабатывать и реализовывать прикладные решения. Широкое распространение системы 1С требует от специалиста умения разработать с нуля или адаптировать готовую конфигурацию для конкретного предприятия.

Одним из элементов методической системы обучения является интерактивный электронный учебник, обладающий следующими возможностями:

- возможность регистрации обучающихся;
- масштабируемость информационной системы;
- полное соответствие программе курса;
- свободный доступ для любого студента;
- возможность загрузки и скачивания файлов;
- возможность отслеживания динамики результатов обучения и др.

В отличие от обычного (бумажного) интерактивный электронный учебник обладает значительно большими возможностями, поскольку компьютерная программа способна имитировать некоторые моменты деятельности преподавателя (оказывать необходимую помощь в нужное время, выяснять уровень знаний и т.п.).

Электронный учебник позволяет значительно интенсифицировать учебный процесс за счет:

- повышения целенаправленности обучения;
- усиление мотивации студентов;
- увеличение информационной емкости учебного материала;
- активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- индивидуализация темпа учебных действий.

Основными элементами интерактивного электронного учебника могут быть:

Тест – позволяет получить достаточно объективный результат сформированности необходимых знаний, умений навыков. Достоверность результатов обучения зависит от подбора вопросов и заданий и охвата предметной области.

Теория – базовая часть электронного учебника, содержащая не только необходимую, но и избыточную информацию по отношению к программе курса.

Практикум – содержит учебные задачи с необходимыми пояснениями и примерами.

Креативная среда – позволяет обеспечивать творческую работу обучаемого с объектами изучения и с моделями систем взаимодействующих объектов.

Авторская среда – необходима для адаптации учебника к учебному процессу на конкретном курсе конкретной специальности. Авторская среда позволяет дополнять учебный материал, изменять практические задания, готовить раздаточные материалы и методические пособия по предмету.

Невербальная среда позволяет расширить функции обычного учебника, излагающего материал в текстовой или графической форме. Такая среда дает возможность реализовать методический прием «делай как я».

Таким образом, электронный учебник, в состав которого входят перечисленные компоненты, позволит не только студентам обучаться предмету, как на аудиторных занятиях, так и в режиме самостоятельной работы, но и преподавателю оперативно редактировать учебный материал и отслеживать результаты обучения. Именно эти характеристики делают данный учебник необходимым элементом методической системы обучения студентов работе с информационной системой 1С.

Литература

1. Официальный сайт фирмы «1С» v8.1с.ru.
2. Гречихин А.А., Древс Ю.Г. Вузовская учебная книга: Типология, стандартизация, компьютеризация. – М.: Логос, 2000.

УДК 37.8

Е.А. Слива

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРЕПОДАВАНИЕ ГЕОИНФОРМАТИКИ В ВУЗЕ

Геоинформационные системы, прочно вошедшие в жизнь современного общества, отпраздновали свое 50-тилетие в 2013 году! [1] Несмотря на столь солидный возраст технологии ГИС все еще считаются «новыми», «молодыми» и «развивающимися». Для того, чтобы соответствовать требованиям современного общества, информационные системы и технологии должны чутко откликаться на все новейшие тенденции в области развития информационного общества в целом. Геоинформационные системы в этом отношении не отстают от прогресса – появляются мобильные приложения с геолокацией и редактированием данных, облачные сервисы, не говоря уж о мощных картографических серверах, содержащих огромные массивы картографической информации, предоставляющих свои ресурсы для научного анализа. Сфера применения ГИС в современном обществе весьма обширна, чему должно было способствовать, в том числе, и развитие геоинформационного образования.

В конце 1990-х – начале 2000-х годов в научных кругах широко обсуждалась проблема развития геоинформационного образования в России. Об этом говорилось в работах таких видных уче-

ных, как: А.М. Берлянт, В.С. Тикунов, И.К. Лурье, А.В. Симонов, А.В. Кошкарев, С.Н. Сербенюк и др. В частности, о проблеме подготовке кадров (в том числе и педагогических) в области геоинформатики, говорилось в статье А.В. Симанова [2]. О необходимости разработки образовательных стандартов и методических материалов для ГИС-образования неоднократно в своих работах писал А.М. Берлянт [3].

Интересное исследование методики преподавания геоинформатики было представлено в 2003 году Л.Е. Гуторовой [4]. Автор в своей статье проанализировала методические подходы к преподаванию геоинформационных систем, привела содержательный анализ учебных программ курсов по геоинформационным системам пяти различных вузов, а также привела результаты сравнительного анализа учебных пособий для вузов.

Проследим, как изменилась ситуация за прошедшие после этого 11 лет.

Ссылаясь на исследование Лурье И.К., Л.Е. Гуторова выделяет два основных вида геоинформационного образования: академическое и коммерческое.

Такое разделение сложилось вследствие того, что геоинформационные системы (ГИС) относятся к классу профессионального программного обеспечения. В большей степени на рынке геоинформатики в России используются программные продукты крупных фирм производителей (ESRI, AutoDesk, Pitnew Bowe, КБ «Панорама»). Специфика внедрения и сопровождения таких программных продуктов заключается в том, что фирмы-изготовители создают еще и качественные учебные материалы по своим продуктам, организуют курсы обучения в специализированных учебных центрах. Из этого вытекает такая особенность геоинформационного обучения и в России, и в мире, что официальные ГИС-дистрибьюторы открывают учебные центры, чаще всего при плотном сотрудничестве с вузами.

Например, перечислим некоторые учебные центры ESRI (производитель ПО ArcGis) в РФ¹:

- Центр геоинформационных технологий географического факультета МГУ;
- Учебный научно-производственный центр «ГИС-технологии» при Томском Политехническом университете;
- Учебный ГИС-центр ТюмГУ;
- Авторизованный учебный центр по ГИС технологиям Уфимского государственного авиационного технического университета;
- Авторизованный учебно-научный центр «ГИС технологии» СПбГЭТУ и др.

При такой организации происходит своеобразный симбиоз академического и коммерческого геоинформационного образования – с одной стороны коммерческие курсы внедряются в учебные программы вузов, с другой стороны научно-методическая база вуза позволяет адаптировать учебные материалы коммерческих курсов к содержанию учебных образовательных стандартов. Дело в том, что специфика ГИС заключается в использовании картографических материалов, а правила их построения и отображения несколько отличаются в различных странах. Например, в Центре геоинформационных технологий географического факультета МГУ используется учебная ГИС «Сатино» (территории учебно-научного полигона МГУ). По такому же пути пошли и во многих других вузах – создавая собственные картографические материалы и используя официальные методические материалы.

В последнее время зависимость академического геоинформационного образования от коммерческих продуктов заметно снизилась, так как появилась возможность для внедрения в учебный процесс свободно распространяемых ГИС – в достаточной мере разработано само программное обеспечение, появляются и методические и картографические материалы. Например, на сайте «ГИС Лаборатория»² можно найти курс «Краткое введение в ГИС», который предлагается использовать в качестве основы для разработки базового учебного курса по ГИС-приложениям на примере открытого ГИС-приложения QGIS (Quantum GIS) [5].

Вернемся к исследованию Л.Е. Гуторовой и отметим еще один качественный сдвиг в геоинформационном образовании, который связан с переходом российского высшего образования на

¹ Полный список авторизованных учебных центров на сайте официального представителя ESRI в РФ <http://esri-cis.ru/training/third-party-training-centers>.

² сайт <http://gis-lab.info/> является независимым информационным ресурсом, посвященным Географическим информационным системам и Дистанционному зондированию Земли.

двухступенчатую систему и внедрением федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения. Эти стандарты более узко ориентированы на подготовку бакалавров в рамках определенного направления и практически все изучаемые предметы должны учитывать специфику подготовки именно в данном направлении. В связи с этим геоинформационные системы стали изучать более специализированно, в основном как инструмент для решения задач профессиональной области. Например, в работах автора данной статьи приводился анализ содержания учебных курсов по геоинформационным системам для специальностей НГГУ второго поколения [6] и направлений подготовки бакалавриата [7]. Даже на примере такого небольшого регионального вуза, как Нижневартковский государственный университет (ранее Нижневартковский государственный гуманитарный университет) заметна данная тенденция: вместо общего курса «Геоинформационные системы», который изучался по плану специалитета «Экология», в плане бакалавриата «Экология и природопользование» появился предмет «ГИС в экологии и природопользовании».

Продолжим анализ учебных программ дисциплин, проведенный Гуторовой Л.Е., только в свете вышесказанного рассмотрим программы различных вузов для предмета «ГИС в экологии и природопользовании», который входит в перечень базовых дисциплин цикла Б2 согласно ФГОС для бакалавров направления «Экология и природопользование». Были проанализированы следующие рабочие программы:

1. «ГИС в экологии и природопользовании» для студентов направления 022000.62 «Экология и природопользование» очной формы обучения, профили подготовки «Геоэкология», «Природопользование» ГОУ ВПО Тюменского государственного университета. Автор Добрякова В.А. 2011 г. [8]

2. «Геоинформационные системы в экологии» для студентов направления 022000 «Экология и природопользование» очной формы обучения, профиля подготовки: «Геоэкология» ГОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет». Автор Соболев И.С. 2011 г. [9]

3. «ГИС в экологии и природопользовании» для студентов направления 022000.62 «Экология и природопользование» очной формы обучения, профиля подготовки «Геоэкология», ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет». Составители: ст. преподаватель О.Е. Лазарев, ст. преподаватель Д.А. Мидоренко. 2013 г. [10]

4. «ГИС в экологии и природопользовании» для студентов направления 022000.62 «Экология и природопользование» очной формы обучения, ФГБОУ ВПО «Национальный минерально-сырьевой университет «Горный», г. Санкт-Петербург. Составитель: Петрова Т.А. 2012 г. [11]

В таблице 1 представлены укрупненные тематические блоки и отмечено наличие или отсутствие обозначенной тематики в каждой программе.

Таблица 1

Анализ содержания курсов

| Название тематического блока | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| Введение в ГИС. Классификация и структура ГИС. | + | + | + | + |
| Основные модели пространственных данных. Источники данных в ГИС | + | + | + | + |
| Основные функции ГИС | + | + | + | + |
| Организация БД в ГИС. Выборки и организация запросов. | + | + | + | + |
| Визуализация и вывод данных | + | + | + | + |
| Анализ данных | + | + | + | – |
| Пространственное моделирование местности | – | + | + | + |
| ГИС-по-Интернет | + | – | + | – |
| Использование ГИС для решения задач в экологии и природопользовании | – | + | + | – |

По результатам анализа можно сделать следующие выводы:

1. Во всех программах представлены вопросы теоретических основ геоинформатики, необходимые для изучения геоинформационных систем.

2. Не смотря на то, что название курса ограничивает область использования ГИС, в некоторых программах не выделено отдельно изучение использования ГИС в экологии и природопользовании. При этом специализация или просматривается в тематике лабораторных работ [РП 4; 11], или рассматривается при изучении вопроса «Краткий обзор средств и областей применения геоинформатики, перспективы развития» и определяет тематику выбора проектов [РП 1; 8].

3. Не во всех программах рассматривается перспективное направление использования ГИС-по-Интернет.

4. Для проведения лабораторных работ используется в основном коммерческое программное обеспечение крупных производителей (MapInfo, ArcGIS), хотя уже встречается и использование свободно распространяемого продукта QuatumGIS [ПП 3; 10].

Какие качественные изменения можно отметить по сравнению с анализом 2003 года: определился базовый набор тем, освещающий основы геоинформационных систем, т.е. можно говорить о появлении единого подхода к определению основных содержательных линий. Стоит отметить практикоориентированную направленность современных программ по изучению ГИС – рассматривается не один конкретный продукт, а несколько наиболее распространенных в РФ. Самостоятельная работа студентов практически во всех программах предусматривает выполнение ГИС-проектов, тематика которых соответствует направлению и профилю обучения.

Литература

1. Гохман В.В. 50 лет ГИС [Текст] – ArcReview. – 2013. – № 1 (64) – С. 22–23.
2. Симонов А.В. Геоинформационное образование в России: проблемы, направления и возможности развития [Текст] / А.В. Симонов // ИБ ГИС–Ассоциации. – 1996. – № 3. – С. 54–55; № 4. – С. 54–55.
3. Берлянт А.М. Государственный образовательный стандарт по геоинформационным системам и проблемы деятельности Комитета ГИС-Образование ГИС-Ассоциации [Текст] // Информационный бюллетень ГИС-Ассоциации. – 1997. – № 1(8). – С. 48–49.
4. Гуторова Л.Е. Преподавание геоинформатики в вузе [Текст] // Педагогическая информатика. – 2003. – № 2. – С. 21–31.
5. Краткое введение в ГИС [Электронный ресурс] / А. Еськов // Сайт GIS-Lab («ГИС Лаборатория») – Режим доступа: <http://gis-lab.info/qa/gentle-intro-gis.html>.
6. Слива Е.А. Дифференцированный подход к преподаванию геоинформационных систем [Текст] // Вестник Нижневартского государственного гуманитарного университета. Серия «Физико-математические и технические науки». – 2011. – № 3. – С. 58–64.
7. Слива Е.А. Региональный подход к преподаванию геоинформационных технологий в вузе [Текст] // ИнтерКарто-ИнтерГИС-18: Устойчивое развитие территорий: теория ГИС и практический опыт. Материалы международной конференции / Редкол.: С.П.Евдокимов (отв. ред.). Смоленск, 26–28 июня, 2012. – Смоленск, 2012. – 532 с. – С. 256–260.
8. Рабочая программа дисциплины «ГИС в экологии и природопользовании» для студентов направления 022000.62 «Экология и природопользование» очной формы обучения, профили подготовки «Геоэкология», «Природопользование» ГОУ ВПО Тюменского государственного университета [Электронный ресурс] / В.А. Добрякова // Сайт Тюменского государственного университета – 2011 г. – Режим доступа: <http://umk3.utmn.ru/files/0000009475.doc>.
9. Рабочая программа дисциплины «Геоинформационные системы в экологии» для студентов направления 022000 «Экология и природопользование» очной формы обучения, профили подготовки: «Геоэкология» ГОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет». [Электронный ресурс] / И.С. Соболев // Сайт корпоративного портала Томского политехнического университета. – 2011 г. – Режим доступа: http://portal.tpu.ru/fond/download_doc/2914/Geoinf_sist.docx.
10. Рабочая программа дисциплины «ГИС в экологии и природопользовании» для студентов направления 022000.62 «Экология и природопользование» очной формы обучения, профили подготовки «Геоэкология», ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет». [Электронный ресурс] / ст. преподаватель О.Е. Лазарев, ст. преподаватель Д.А. Мидоренко // Сайт Методического центра компьютеризации учебного процесса. Тверской государственный университет. – 2013 г. – Режим доступа: http://edc.tversu.ru/f/gf/022000_62/022000_62_01/b2b3.pdf.
11. Рабочая программа дисциплины «ГИС в экологии и природопользовании» для студентов направления 022000.62 «Экология и природопользование» очной формы обучения, ФГБОУ ВПО «Национальный минерально-сырьевой университет «Горный», [Электронный ресурс] / Петрова Т.А. // Сайт Национального минерально-сырьевого университета «Горный» – Санкт-Петербург, 2012 г. – Режим доступа: http://www.spmi.ru/system/files/lib/abiturient/Program/gis_v_ekologii_i_prirodopolzovanii.doc.

УДК 519.687.6

М.В. Слива

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СОВРЕМЕННЫЕ ПЛАТФОРМЫ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РОБОТОТЕХНИКИ

Сейчас робототехника становится все более доступной для людей с разным уровнем подготовки в области программирования и электротехники. Если еще 10 лет назад нужны были глубокие знания в ассемблере (причем с особенностями для каждого конкретного процессора), навыки паяния микросхем, определенные знания в физике и электротехнике, то сейчас можно соединить несколько деталей безопасным методом, написать несложную программу на удобном языке программирования высокого уровня и получить хоть и примитивного, но робота.

В связи с этим актуально рассмотреть существующие платформы для робототехники и возможные подходы к её преподаванию.

1. Lego.

Самая простая из представленных платформ, позволяет создавать из базовых блоков как простейших, так и более сложных роботов. Программирование осуществляется с помощью графического языка в среде LabVIEW, языка RobotC (расширение языка C) и языка Java.

Достоинства:

- Проста для изучения (можно использовать в школе).
- Не нужно ничего паять.

Недостатки:

- Цена. На официальном сайте основной модуль стоит от \$170 до \$180. Датчики еще обойдутся от \$25 до \$50. Если покупать в России – еще плюс 20% как минимум.
- Нет возможности для прямого доступа к программируемым пинам, чтобы создавать и подключать свои устройства.

2. Arduino.

Одна из самых распространённых на данный момент платформ для разноуровневых групп пользователей. Есть несколько разновидностей базовых плат, отличающихся количеством разъемов, тактовой частотой и разрядностью процессора, размером оперативной памяти, параметрами питания. Программируется как с помощью графического языка, так и с помощью немного измененного языка C.

Достоинства:

- Относительно недорогая в использовании платформа (оригинальные базовые платы стоят от \$12).
- Можно использовать как на начальном уровне (в школе), так и на более профессиональном (в вузе).
- Есть собственная IDE.
- Стандартные GPIO пины с поддержкой протоколов UART, SPI, I2C.
- Существует много китайских клонов большинства плат данной платформы, которые в несколько раз дешевле оригиналов с сохранением приемлемого качества (от 3\$).
- Очень много совместимых с данной платформой датчиков и плат для нужд робототехники.
- Можно создавать свои собственные платы для расширения данной платформы.

Недостатки:

- Малая процессорная мощность (максимум 84 МГц).
- Мало оперативной памяти (максимум 256 КБ).
- Нельзя «из коробки» использовать стандартную компьютерную периферию (клавиатура, мышь, «флешки», веб-камеры, внешние жесткие диски), хотя многое можно подключить с помощью плат расширения, которые приобретаются отдельно.

3. Intel Galileo.

Одна из самых молодых на данный момент платформ, но, как видно из названия, продвигается одним из IT-гигантов в области современных процессоров, так что можно ожидать увеличения популярности. Совместима с платами Arduino и может работать с Arduino IDE.

Достоинства:

- Архитектура x86.
- Достаточно мощный процессор – 400 МГц.
- 256 Мб оперативной памяти.
- Можно установить ОС Linux для работы на самой плате.
- Стандартные GPIO пины с поддержкой протоколов UART, SPI, I2C.
- Есть порты USB-клиент и USB-хост.
- Есть разъем Ethernet.
- Разъем для карт Micro-SD.
- Разъем Mini-PCI Express.
- Последовательный порт RS-232.

Недостатки:

- Цена – от \$70.
 - Пока что малое сообщество энтузиастов.
4. Android IOIO / IOIO OTG.

Плата, расширяющая функционал android-смартфона для нужд робототехники. Можно подключать как к смартфону, так и к ПК.

Достоинства:

- Можно использовать вычислительные мощности современных смартфонов.
- Стандартные GPIO пины с поддержкой протоколов UART, SPI, I2C.
- Привычный для android-программистов способ программирования.

Недостатки:

- Изначально нельзя использовать без соединения с компьютером или android-смартфоном (хотя можно перепродать для этих целей его микроконтроллер, но тогда теряются некоторые преимущества).

- Не очень большое сообщество пользователей.

5. Raspberry Pi.

Одна из самых популярных на данный момент платформ, причем не только для робототехники. Позиционируется как миникомпьютер [1].

Достоинства:

- Компактный форм-фактор (примерно как банковская пластиковая карточка).
- Достаточно мощный процессор – Broadcom BCM2835 SOC 700MHz ARM11.
- Есть отдельный графический процессор – Dual Core VideoCore IV с поддержкой OpenGL ES 2.0 и возможностью воспроизведения в формате FullHD.
- Оперативная память – 512 Мб в модели B и B+ (совместно с видеопамью, можно самостоятельно выбирать соотношение).
- Есть порты USB, Ethernet (модель B и B+), HDMI, RCA, аудиовыход, специальные порты для подключения экрана и камеры.
- Можно «из коробки» использовать стандартную компьютерную периферию (клавиатура, мышь, «флешки», веб-камеры, внешние жесткие диски)
- Слот для карты SD, которая используется для загрузки образа одной из версий ОС Linux (Raspbian, Arch Linux ARM, Moebian, Raspbmc, XBian).
- Стандартные GPIO пины с поддержкой протоколов UART, SPI, I2C.
- Можно программировать практически на любом языке программирования, который поддерживается ОС Linux в агм-версии.
- Большое сообщество энтузиастов.
- Цена – от \$25 за модель A и A+.

Недостатки:

- Нет поддержки обработки аналоговых сигналов (но можно через дополнительные платы).
- Не очень подходит для школьников (требуется знания в области Linux, выходящие за рамки школьной программы).

Проанализировав представленные платформы, можно сделать следующие выводы:

- Для преподавания в школе подходят платформы LEGO и Arduino в виду своей распространённости и простоты.
- Для преподавания в вузе в принципе подходят все платформы, но можно выделить различные категории платформ в зависимости от уровня студентов: LEGO и Arduino – для будущих учителей информатики; Arduino, Raspberry Pi, Intel Galileo, Android IOIO / IOIO OTG – для будущих инженеров различных направлений обучения.
- Платформу Android IOIO / IOIO OTG можно использовать во время преподавания программирования для ОС Android.

Литература

1. Слива М.В. Использование мини-компьютера Raspberry Pi для преподавания основ робототехники // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции (г.Нижевартовск, 7 февраля 2014 года). Ч. II / Отв. ред. А.В. Коричко. – Нижевартовск: Изд-во Нижеварт. гос. ун-та, 2014. – С. 326–328.

МОНИТОРИНГ ЗАЯВОК ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ

На сегодняшний день нет такой информационной системы, которая может отслеживать заявки и предоставлять информацию о неисправности рабочей станции пользователя. Все основные действия в таких системах выполняются человеком. Чтобы реализовать такую информационную систему, необходимо использовать весь накопленный опыт и на его основе реализовать, систему мониторинга заявок пользователя [1].

В области мониторинга обслуживания заявок пользователей существует ряд проблем, таких как:

- отслеживание состояния программного обеспечения и оборудования конечного пользователя;
- своевременное оповещение специалиста различными способами;
- формирование и вывод различных отчетов, о каких либо событиях.

Для обеспечения работы системы необходима информационная система, которая способна без вмешательства специалиста отследить и предоставить информацию по заявке, с помощью заложенного в неё алгоритма в режиме диалога с пользователем. А эта задача является нетривиальной, если не воспользоваться экспертной системой [4].

Для начала необходимо составить алгоритм для мониторинга заявок и оповещения эксперта [2].

1. Обеспечить автоматизированный прием и регистрацию заявки от пользователей.
2. Охарактеризовать возникшую заявку по причине возникновения, а именно – вопрос к эксперту, заявка на обновление, неисправность программного обеспечения, неисправность аппаратного обеспечения.
3. Провести классификацию по степени важности, важности отправителя.
4. Добавить в базу поступившую заявку от пользователя.
5. Информирование эксперта о поступивших заявках.
6. Обработка заявки, после чего эксперт принимает решение.

Такая информационная система должна обеспечивать эффективное решение, используя экспертные знания о предметной области.

Основным инструментом взаимодействия между пользователем и экспертом будет являться Заявка. Заявка – это небольшой договор, составленный в определенной форме, между пользователем и экспертом.

Способ оформления заявки зависит от принятых в организации методов ведения документов:

- Бумажный вариант;
- Электронный;
- Специализированная система.

Мониторинг – систематический сбор и обработка информации, которая может быть использована для улучшения процесса принятия решения, а также как инструмент обратной связи в целях осуществления проектов, оценки программ [3]. Он несёт одну или более организационных функций:

1. Выявляет состояние критических или находящихся в состоянии изменения процессов рабочей станции, в отношении которых будет выработано действие на будущее;
2. Обеспечивает обратную связь, в отношении предыдущих задач определенной программой.

Система мониторинга – совокупность информационных средств отслеживания данных, которая обнаруживает отклонение наблюдаемого параметра от заданной нормы и в результате выполняет определенное действие.

Задачи мониторинга:

- Обнаружение исключительной ситуации;
- Как результат – выполнение автоматизированного действия.

Основные проблемы, возникающие при мониторинге:

- Нет ни у кого понимания, для кого и какие параметры отслеживает система мониторинга.
- Система буквально засыпает консоль оператора или почту нашего администратора сообщениями об ужасных сбоях. Нет возможности отследить важность сообщения.

- Нет доверия качеству предоставляемых услуг мониторинга, как результат все решают проблемы своими силами или вообще даже не задумываются о мониторинге.
- Модели взаимного влияния между объектами мониторинга со временем теряют свою достоверность, актуализировать их просто неподъемная задача.

Приведённый выше алгоритм находится в стадии разработки.

Литература

1. Hitson B. Knowledge-based monitoring and control: an approach to understanding behavior of TCP/IP.
2. Автоматизированные информационные системы, базы и банки данных. Вводный курс: Учебное пособие. – М.: Гелиос АРВ, 2002. – 368 с.
3. Жаркова Т., Сороковых Г. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку. – М.: Флинта, 2014. – 320 с.
4. Попов Э.В. Экспертные системы: Решение неформализованных задач в диалоге с ЭВМ. – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. Лит., 1987.

УДК 004.9

Ю.А. Шитиков

г. Нижневартовск, Нижневартровский государственный университет

ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Компьютеризация и информатизация практически всех сфер жизнедеятельности человека является одним из основных направлений развития современного общества. Происходит принципиальное изменение характера информационных процессов, а именно: усложняется системная структура, возрастают скорости обмена, увеличивается плотность информационных потоков. Назрела необходимость в повсеместном внедрении новейших информационных систем и технологий. Сфера образования, как одна из важнейших частей общества, несомненно, должна активно включаться в этот процесс.

«В целях информационного обеспечения управления в системе образования и государственной регламентации образовательной деятельности уполномоченными органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти субъектов Российской Федерации создаются, формируются и ведутся государственные информационные системы. Ведение государственных информационных систем осуществляется в соответствии с едиными организационными, методологическими и программно-техническими принципами, обеспечивающими совместимость и взаимодействие этих информационных систем с иными государственными информационными системами и информационно-телекоммуникационными сетями, включая информационно-технологическую и коммуникационную инфраструктуры, используемые для предоставления государственных и муниципальных услуг, с обеспечением конфиденциальности и безопасности содержащихся в них персональных данных и с соблюдением требований законодательства Российской Федерации о государственной или иной охраняемой законом тайне» [3].

Что мы подразумеваем под понятием «информационная система»? Какова ее структура и специфика в педагогической деятельности? Само понятие «система», «системность» до сего дня вызывает разногласие в научном мире. Такое простое, на первый взгляд, определение системы, как – *единство, состоящее из взаимозависимых частей, каждая из которых привносит что-то конкретное в уникальные характеристики целого*, на данный момент, также, требует разъяснений. Так, например, термин «уникальный», означает единственность объекта в своем роде.

Культуролог Р.Л. Карнейро определил систему как «совокупность структурно и функционально взаимосоотнесенных элементов, соединенных в действующее целое. Система – нечто большее, чем образующие ее элементы; она есть последнее плюс ... их взаимоотношения» [4]. Л.Н. Гумилев также отмечает: «... реально существующим фактором системы являются не предметы, а связи между ними, хотя они не имеют ни массы, ни веса, ни температуры» [2].

Тождественно понятию «система» и понятие «структура». Обратимся к словарю: «Структура – это совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, т.е. сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях» [5].

Качества и свойства любой системы определяются окружающей средой. Таким образом, системность – это сравнительная характеристика уникальной структуры, функционирующей во

внешней среде. Ресурсы и информация поступают в систему извне, и именно они являются первичным фактором системных процессов.

Информационная система (ИС) – взаимосвязанная совокупность средств, методов и персонала, используемых для хранения, обработки и выдачи информации в интересах достижения поставленной цели. Тип *информационной системы* зависит от того, чьи интересы она обслуживает и на каком уровне управления. Структуру информационной системы составляет совокупность отдельных ее частей, называемых *подсистемами* – частями системы, выделенными по какому-либо признаку.

Для использования в повседневной деятельности педагога интерактивных и дистанционных средств обучения в образовательных организациях необходимо разработать и внедрить информационные системы управления учебным процессом. Функциями данных систем являются: создание учебных планов, расписаний, учебно-методического обеспечения курсов, контроль знаний.

Основу образовательного процесса составляет целенаправленная, контролируемая, интенсивная самостоятельная работа обучаемого, который может учиться по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, факсу, электронной или обычной почте, а также возможность личного контакта.

Таким образом, основной функцией системы управления учебным процессом является обеспечение возможности создания единой информационно-образовательной среды.

Фактически всю совокупность функций системы управления учебным процессом можно разделить на две группы:

- образовательные функции;
- организационные функции.

К образовательным функциям относятся следующие:

- обеспечение возможности получения качественного образования;
- обеспечение возможности обучаемым совершенствоваться, пополнять свои знания в различных областях в рамках действующих образовательных программ;
- создание открытого образовательного пространства на основе электронных библиотек и других сервисных служб;
- обеспечение возможности одаренным обучающимся углубленного изучения отдельных дисциплин;
- обеспечение модульности образования;
- обеспечение непрерывности методики и преемственности программ преподавания отдельных предметов в различных учебных заведениях.

К организационным функциям относятся следующие:

- обеспечение открытого планирования обучения;
- обеспечение интерактивной связи между педагогом и обучающимися;
- обеспечение эффективного контроля знаний обучающихся;
- обеспечение возможности обучающимся варьировать длительность и порядок обучения.

Для создания полнофункциональной системы управления учебным процессом должны быть выработаны научно-методические и организационно-технические принципы организации учебного процесса.

К научно-методическим принципам относятся:

- принципы выбора педагогических методик преподавания дисциплин;
- принципы создания дидактического обеспечения учебного процесса.

К организационно-техническим принципам относятся:

- принципы определения форм взаимодействия обучающихся, педагогов и администраторов информационной системы;
- принципы выбора технологии обучения и соответствующего программного обеспечения.

Выбор технологии обучения определяется такими факторами как: образовательный потенциал технологии; стоимость технологии и степень ее распространенности.

Информационные системы в сфере образования создаются для донесения до конечного пользователя (обучающегося, педагога, родителя) информации, которая будет для него являться новой. Особенностью представления информации в информационных системах в сфере образования является ее ориентация на широкий круг пользователей. Именно поэтому язык предоставляемой информации должен быть понятен.

Доступные в использовании информационные системы в сфере образования представлены в глобальной сети Интернет в виде информационно-интеллектуальных систем и образовательных комплексов, которые включают в себя электронные журналы и дневники, библиотеки, словари, видео уроки, тезаурусы, энциклопедии – fero.ru, ru.wikipedia.org, dnevnik.ru, interneturok.ru.

Литература

1. Абакумова Н.Н., Малкова И.Ю. Компетентный подход в образовании: организация и диагностика. – Томск: Томский государственный университет, 2007. – 368 с.
2. Гумилев Л.Н. Конец и вновь начало. – М.: «Институт ДИ-ДИК», 1997. – С. 444.
3. Закон «Об образовании». Гл. 12. Ст. 98.
4. Карнейро Р.Л. Культурный процесс. / В сб. Антология исследований культуры. Т. 1. Интерпретация культуры. – СПб.: Университетская книга, 1997. – С. 422.
5. Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф.П. Введение в системный анализ. – М.: Высшая школа, 1989.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Одним из эффективных методов познания действительности является моделирование. Не всегда исследование объектов, идеальных или материальных, возможно в их естественном состоянии. В этом случае прибегают к замене объекта аналогом, который отражает его определенные свойства. Классическими примерами могут служить гелиоцентрическая и геоцентрическая модели солнечной системы, модель атома и т.д. Изучая модель, исследователь может получить информацию о самом объекте. Моделирование получило свое широкое распространение во многих областях деятельности человека – от материального моделирования (модели одежды, макеты зданий, детские игрушки) – до построения моделей самых сложных социальных систем. В множестве моделей наиболее научно обоснованными являются математические модели, то есть модели, которые опираются на математические теории – алгебру, геометрию, математический анализ и др. Математическое моделирование является основным методом таких отраслей науки как теоретическая физика, астрономия, техника, строительство и многих других направлений науки и техники. Более того, сама математика – это и есть «сплошные» математические модели: каждая математическая формула является отражением множества реальных процессов. В социальной сфере математические модели не пользуются особой популярностью. Исключением, может быть, социология, которая не может быть полноценной без применения математической статистики и теории вероятностей. Первые применения математических методов в психолого-педагогических исследованиях относятся к шестидесятым годам 20-го века в связи с развитием кибернетики и программированного обучения в работах Л.Н. Ланды, Г.Г. Масловой, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной и др. Систематизированное описание математических методов представлено в диссертационном исследовании Л.Б. Ительсона [2]. В последующие годы интерес к этой проблематике несколько спал. Новый этап использования математических методов в обучении начался в связи распространением персональных компьютеров и модернизацией образования в 90-х годах 20-го столетия. Отказ от авторитарной системы образования побудил педагогическое сообщество к разработке нового содержания образования, основанного на принципах гуманитарности и гуманизма. По заданию министерства высшего и среднего специального образования СССР научно-исследовательский институт проблем высшей школы разработал методику научно-обоснованного определения содержания обучения по специальности (бакалавриата и магистратуры тогда еще не было) на основе новых квалификационных требований [7]. В основе методики были положены математические методы, сочетающие теорию графов, линейную алгебру и др.

В последние годы в связи с введением государственных образовательных стандартов актуальность применения математического моделирования в обучении значительно возросла. Оно используется при: оценке деятельности педагогических систем [6], статистической обработке результатов экспериментов, конструировании математических задач, построении содержания образования. Среди многочисленных публикаций по данным вопросам отметим работы Киселевой О.М., Тимофеевой Н.М., Быкова А.А. [3; 4]. Прошли несколько научных конференций разного уровня, в частности в Перми [5], на которых обсуждались проблемы моделирования.

Более подробно остановимся на проблеме построения содержания образования. В соответствии с ФГОС ВПО вузы должны самостоятельно разрабатывать учебные планы программы и их методическое обеспечение. Более того, по педагогическим направлениям навыками самостоятельной разработки элективных курсов должны получить студенты бакалавриата и магистратуры. Для этого на факультете информационных технологий и математики НВГУ для будущих магистров была введена дисциплина «Моделирование учебной дисциплины». Одна из задач дисциплины – научиться структурировать материал элективного (или иного) курса. Кратко опишем процедуру структурирования, которая состоит из следующих шагов:

1. Определяется множество X элементарных учебных единиц (ЭУЕ) курса. В случае математического курса под ЭУЕ понимаются понятия, определения понятий, задачи, решение задачи, теорема, доказательство теоремы.

2. Строится граф, состоящий из элементов множества X и множества упорядоченных пар элементов множества X .

3. Строится так называемая матрица A логических связей графа – это квадратная матрица, порядок которой равен числу вершин графа. Элементы матрицы состоят из нулей и единиц.

4. Матрица A логических связей последовательно возводится во вторую степень, в третью степень и т.д. пока не придет к нулевой матрице (если отсутствуют контуры и петли).

5. Определяется последовательность изучения ЭУЕ на основе анализа всех полученных матриц. На этом шаге структурирование материала может быть закончено.

Чем больше в дисциплине ЭУЕ, тем выше порядок матрицы связей и тем сложнее ими оперировать в «ручную». Действительно, если курс содержит всего 100 ЭУЕ, то имеем матрицу порядка 100 на 100 состоящую из 10000 элементов. Очевидно, что возведение такой матрицы в разные степени на бумаге слишком трудоемко. Поэтому все действия над матрицами целесообразнее осуществлять на ЭВМ с использованием подходящей компьютерной программы, например MatLab, Mathcad.

Мы привели лишь один пример математического моделирования в обучении, с привлечение знаний теории графов и теории матриц. В других случае набор математических средств построения модели может быть иным. Однако без знаний общей теории математического моделирования невозможно разработать качественную модель [1]. Следует хорошо представлять себе содержания этапов моделирования: определение цели моделирования; обследование объекта моделирования; содержательная постановка задачи на обычном разговорном языке; постановка задачи на языке пользователя (заказчика); постановка математической задачи; выбор метода решения задачи; поиск решения; решение задачи; проверка адекватности построенной модели; применение построенной модели в практической профессиональной деятельности.

Литература

1. Введение в математическое моделирование: Учеб. пособие / Под ред. П.В. Трусова. – М.: Логос, 2005. – 440 с.
2. Ительсон Л.Б. Математические методы в педагогике и педагогической психологии: Диссертация ... доктора пед. наук. – М., 1965.
3. Киселева О.М. Применение методов математического моделирования в обучении: Диссертация ... кандидата пед. наук: 13.00.01. – Смоленск, 2007.
4. Киселева О.М., Тимофеева Н.М., Быков А.А. Формализация элементов образовательного процесса на основе математических методов // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1.
5. Моделирование социально-педагогических систем: Материалы региональной научно-практической конференции (16–17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А.К. Колесников; отв. Ред. И.П. Лебедева; Пермский гос. пед. ун-т. – Пермь, 2004. – 298 с.
6. Подиновский В.В. Введение в теорию важности критериев в многокритериальных задачах принятия решения. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2007. – 64 с.
7. Роменец В.А., Моргунов И.Б., Нерсесов Т.В. Методика научно обоснованного определения содержания обучения по специальности на основе новых квалификационных требований: Методические указания. Ч. 1–3. – М., 1992.

УДК 621.1.016:51-7, УДК 519.651

Н.П. Дмитриев

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

БЫСТРОДЕЙСТВИЕ КОМПЛЕКСНОЗНАЧНЫХ ФУНКЦИЙ СО СМЕЩЕННЫМ КРУГОМ ИЗМЕНЕНИЯ ПРОИЗВОДНОЙ ВТОРОГО ПОРЯДКА

В данной статье получена оценка быстродействия ограниченных комплекснозначных функций с несимметричными ограничениями на производную второго порядка, а именно, рассмотрен случай, когда областью изменения производной второго порядка является круг $|f''(t) + a| \leq R$ со смещенным центром ($0 < |a| < R$) в комплексной плоскости C . Ранее в работах [2; 3] были рассмотрены оценки быстродействия на классе действительных дифференцируемых функций с симметричными и несимметричными ограничениями на вторую производную.

Пусть W^2 означает класс заданных на всей числовой прямой R действительных дифференцируемых функций $f(t)$ с абсолютно непрерывной производной $f'(t)$ на любом отрезке из R и существенно ограниченной производной второго порядка, причем

$$K = \|f\| = \sup_t |f(t)|, \quad L = \|f'\| = \sup_t |f'(t)|,$$

$$M = \operatorname{ess\,sup}_t f''(t), \quad N = -\operatorname{ess\,inf}_t f''(t) \quad (-\infty < t < \infty).$$

Для определенности примем, что $0 < M \leq N < \infty$.

В дальнейшем будем использовать известное неравенство Бора и его обобщение – неравенство Хермандера (см., напр, [5]), связывающие числа K, L, M, N :

$$L \leq 2\sqrt{K \frac{MN}{M+N}}. \quad (1)$$

В случае симметричных ограничений ($M = N$) на вторую производную или, по-другому, $\|f''\| \leq M$, неравенство (1) переходит в неравенство Адамара [4]

$$L \leq \sqrt{2KM}.$$

Экстремальными функциями в неравенстве (1) являются сплайны Бернулли:

$$s_2(t) = a(b_3(ct - d) - b_3(ct + d)),$$

$$b_r(t) = \sum_{k=1}^{\infty} \frac{\cos(kt - \pi r / 2)}{k^r} \quad (r = 1, 2, 3, \dots), \quad (2)$$

причем a, c, d – константы такие, что

$$\|s_2\| = K, \quad \sup_t s_0(t) = \sup_t s_1'(t) = \sup_t s_2''(t) = M,$$

$$\inf_t s_0(t) = \inf_t s_1'(t) = \inf_t s_2''(t) = -N. \quad (3)$$

Приведем алгебраическую форму функции (2) на промежутке $[-\theta, 2\tau - \theta]$:

$$s_2(t) = \begin{cases} M \frac{t^2}{2} - M \frac{\theta^2}{2}, & [-\theta, \theta) \\ -N \frac{(t-\tau)^2}{2} + N \frac{(\tau-\theta)^2}{2}, & [\theta, 2\tau - \theta) \end{cases}, \quad (4)$$

где

$$\theta = 2\sqrt{\frac{KM}{N(M+N)}}, \quad \tau = 2\sqrt{\frac{K(M+N)}{MN}}, \quad M \frac{\theta^2}{2} + N \frac{(\tau-\theta)^2}{2} = 2K. \quad (5)$$

Продолженную на всю числовую прямую с периодом 2τ функцию $s_2(t)$ будем обозначать тем же символом. Если параметры θ, τ вычислены по формулам (5), то это обеспечивает выполнение заданных ограничений (3). Нетрудно проверить, что

$$\|s_1\| = \|s_2'\| = 2\sqrt{K \frac{MN}{M+N}}.$$

Пусть теперь \overline{W}^2 означает класс заданных на всей числовой прямой R комплекснозначных дифференцируемых функций $f(t)$ с абсолютно непрерывной производной $f'(t)$ на любом отрезке из R и существенно ограниченной производной второго порядка. Областью изменения комплекснозначной функции $f(t)$ является центральный круг $\|f\| \leq K$ радиуса K , а областью изменения производной $f''(t)$ второго порядка – круг $|w+a| \leq R$ со смещенным центром. Не умаляя общности можно считать, что a – действительное положительное число. Пусть $z_1 = x_1 + iy_1$ и

$z_2 = x_2 + iy_2$ – контактные точки, являющиеся концами произвольного диаметра центрального круга $\|f\| \leq K$ (см. рис.1).

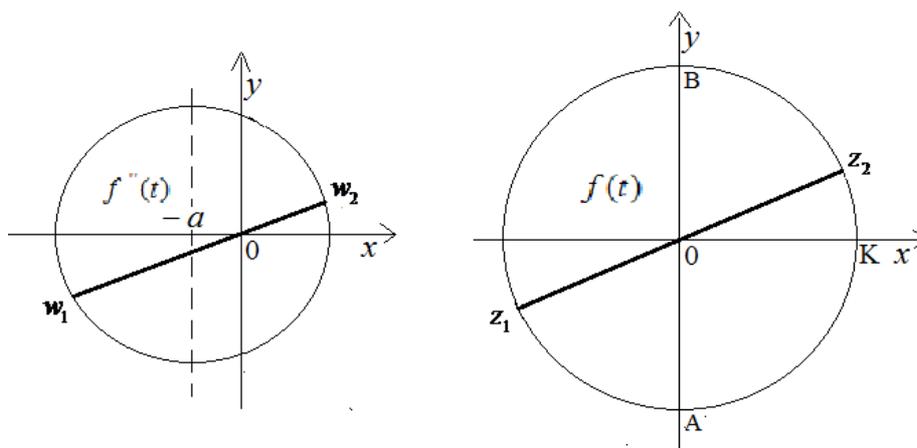


Рис. 1

Рассмотрим следующий вариант задачи быстрогодействия: оценить промежуток T изменения аргумента t , на котором процесс $f(t)$ переходит с контактной точки z_1 на точку z_2 и возвращается в точку z_1 при заданных ограничениях. Проще говоря, необходимо решить задачу $T \rightarrow \min$ на классе функций \overline{W}^2 с заданными ограничениями.

Введем в рассмотрение комплекснозначную функцию $s_2(t, \delta) = s_2(t) \cdot e^{i\delta}$, которая переводит отрезок $[-K, K]$, являющийся областью изменения действительной функции $s_2(t)$ на действительной прямой, в отрезок $[z_1, z_2]$, являющийся областью изменения комплекснозначной функции $s_2(t, \delta)$ в комплексной плоскости. Тогда областью изменения производной второго порядка будет отрезок $[w_1, w_2]$, ($w_1 = u_1 + iv_1$, $w_2 = u_2 + iv_2$) (см. рис. 1). Пусть $y = kx$, ($k = tg\delta$) – уравнение прямой, проходящей через контактные точки z_1, z_2 , $v = ku$ – уравнение соответствующей прямой, проходящей через точки w_1, w_2 .

Решая совместно уравнения смещенной окружности и прямой

$$\begin{cases} |w + a| = r \\ v = ku \end{cases}$$

находим точки w_1, w_2 . А именно,

$$w_1 = -\frac{\sqrt{r^2 + k^2(r^2 - a^2)} + a}{1 + k^2} - ik \frac{\sqrt{r^2 + k^2(r^2 - a^2)} + a}{1 + k^2},$$

$$w_2 = \frac{\sqrt{r^2 + k^2(r^2 - a^2)} - a}{1 + k^2} + ik \frac{\sqrt{r^2 + k^2(r^2 - a^2)} - a}{1 + k^2}.$$

Отсюда

$$N(k) = |w_1| = \frac{\sqrt{r^2 + k^2(r^2 - a^2)} + a}{\sqrt{1 + k^2}}, \quad M(k) = |w_2| = \frac{\sqrt{r^2 + k^2(r^2 - a^2)} - a}{\sqrt{1 + k^2}}.$$

Период быстрогодействия функции $s_2(t, \delta)$ в этом случае составляет

$$T(s_2, k) = 4 \sqrt{K \frac{M(k) + N(k)}{M(k) \cdot N(k)}} = 4 \sqrt{\frac{2K}{r^2 - a^2}} \sqrt{\frac{r^2 + k^2(r^2 - a^2)}{1 + k^2}}. \quad (6)$$

Лемма. Пусть функция $s_2(t)$ такова, что

$$\|s_2\| = K, \quad \sup_t s_0(t) = M(k), \quad \inf_t s_0(t) = -N(k).$$

Тогда

$$\min_k T(s_2, k) = T(s_2, \infty) = 4 \frac{\sqrt{2K}}{\sqrt[4]{r^2 - a^2}}. \quad (7)$$

Доказательство. Равенство (7) означает, что своего наименьшего значения период быстрогодействия функции $s_2(t, \delta)$ достигает на хорде AB (см. рис.1), т.е. когда $\delta = \pi / 2$. В силу симметрии можно ограничить изменение параметра k промежутком $0 \leq k < \infty$. Дифференцируя по этому параметру функцию $T(s_2, k)$ вида (6), получаем

$$\frac{d}{dk} T(s_2, k) = -2 \sqrt{\frac{2K}{r^2 - a^2}} \left(\frac{1 + k^2}{r^2 + k^2(r^2 - a^2)} \right)^{3/4} \frac{ka}{(1 + k^2)^2} < 0,$$

т.е. функция $T(s_2, k)$ убывает на промежутке $[0, \infty)$. Следовательно,

$$\min_k T(s_2, k) = \lim_{k \rightarrow \infty} T(s_2, k) = 4 \frac{\sqrt{2K}}{\sqrt[4]{r^2 - a^2}}.$$

Отметим, что функция $s_2(t, \frac{\pi}{2})$ в этом случае представляет собой известный сплайн Эйлера, т.е. функцию с симметричными ограничениями относительно производной второго порядка.

Из леммы, а также из теоремы сравнения [1] относительно функций с несимметричными ограничениями для производной второго порядка следует, что справедливо утверждение.

Теорема. Пусть $f \in \overline{W}^2$, причем

$$\|f\| \leq \|s_2\| = K, \quad f''(t) \in \{w : |w + a| \leq r\}.$$

Кроме того, пусть z_1, z_2 – контактные точки, являющиеся концами произвольного диаметра центрального круга $\|f\| \leq K$. Тогда имеет место следующая оценка быстрогодействия функции из этого класса:

$$T(f) = 4 \frac{\sqrt{2K}}{\sqrt[4]{r^2 - a^2}}.$$

В частности, если $a = 0$, то

$$T(f) = 4 \sqrt{\frac{2K}{M}},$$

что совпадает с оценкой быстрогодействия, полученной в [2] на классе комплекснозначных функций с симметричными ограничениями относительно производной второго порядка.

Литература

1. Габушин В.Н., Дмитриев Н.П. О теоремах сравнения // В кн.: Методы сплайн-функций. Вычислительные системы. – Новосибирск, 1979. – Вып. 81. – С. 55–62.
2. Дмитриев Н.П. Оценка быстрогодействия динамического процесса на классе дифференцируемых функций с ограничениями // Вестник Нижневартговского гос. гуманит. ун – та. – 2011. – № 3. – С. 6–9.
3. Дмитриев Н.П. Оценка быстрогодействия динамического процесса на классе дифференцируемых функций с несимметричными ограничениями // Информ. ресурсы в образовании. – Материалы междунар. научно-практ. конф. – Нижневартговский гос. ун-т, 2013. – С. 81–84.
4. Hadamard J. Sur le module maximum d'une fonction et de ses derives // Soc. Math. France. Comptes rendus des Seances. – 1914. – 41. – P. 68–72.
5. Hörmander L. A new proof and generalization of an inequality of Boor // Math. Scand. – 1954. – Vol. 2. – № 1. – P. 33–45.

НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ И САМООРГАНИЗАЦИЯ В УПРАВЛЕНИИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИМИ СИСТЕМАМИ

Вопросы управления комплексными системами исторически решались с помощью применения различных научных подходов, опирающихся на анализ и синтез, индукцию и дедукцию, системный и ситуационный анализ, нелинейную динамику. Эволюция и смешение этих форм, наложение на разные по своей природе объекты, их применение в виде разработанных алгоритмов и технологий, претендующих на универсальность, по мере роста разнообразия, создают огромное множество сочетаний и комбинаций. Применение методологии синергетического подхода к решению проблем анализа эволюции и развития социально – экономических систем становится возможным в силу изоморфизма процессов самоорганизации сложных систем различной природы, то есть одни и те же формы организации могут встречаться у объектов самого разного происхождения. При этом изменения организации подчиняются некоторым общим правилам отбора под влиянием функционирования самой системы и действующих на нее внешних факторов. Как отметил А.А. Богданов в начале двадцатого столетия в «Тектологии», «гомоморфизм сценариев эволюции самоорганизующихся систем разной природы явились онтологическим основанием развития общенаучной концепции самоорганизации». Он выделяет такие общие свойства самоорганизующихся систем, как:

- кооперированность действия отдельных элементов.
- дуализм детерминизма и стохастичности эволюционных процессов.
- скачкообразные переходы с понижением энтропии.

Каждый элемент социально-экономической системы способен к самоорганизации. Выходя из состояния равновесия, он воздействует на другие элементы, либо совершает колебания, переходя от одного стационарного состояния к другому.

Гетерогенная природа социально-экономических систем с большим количеством подсистем, взаимосвязей и взаимодействий между собой, позволяет говорить о них как о сложных системах. Согласно Дж. Николсу сложное связано с иерархическим принципом построения. Социально – экономические системы являются открытыми. Все их подсистемы и элементы взаимодействуют с внешней средой и подвержены влиянию случайных факторов. Важным методологическим доводом в признании адекватности социально – экономических систем нелинейным моделям является их открытость и неравновесность. Открытость системы означает, что процессы обмена происходят не только через границы самоорганизующейся системы, но и в каждой точке данной системы. Эволюция систем носит пороговый характер: при удалении системы от состояния равновесия, при некоторых критических значениях параметров порядка наступает скачкообразный самопроизвольный переход к относительно упорядоченному состоянию, означаемому уменьшением энтропии – меры беспорядка. Самоорганизующаяся система в точках бифуркации совершает именно такой выбор, случайный и фиксируемый структурой, который приходит на смену хаосу в предбифуркационный период. Говорят, что система переходит от хаоса к порядку. В условиях хаоса, когда преодолеваются пороги устойчивости, социально-экономические системы покидают линейную область и это может привести и приводит к формированию новых динамических состояний – диссипативных структур.

Отметим, что Пригожин И. и Стенгерс И. связывают разные пути эволюции с бифуркациями при изменении параметров среды, превышающими «порог устойчивости», и последующим ветвлением путей эволюции. Система при этом попадает в область притяжения другого аттрактора. Ряд авторов отстаивают наличие поля путей развития в противовес их полной случайности и непредвиденности, спектра структур, возбуждаемых разной топологией начальных воздействий на среду. При этом управление теряет характер непредсказуемого вмешательства или подчинения реальности и строится на основе выбора и поддержания определенных тенденций. Это усиливает роль лиц, принимающих решение.

Рубинштейн М.Ф. и Фирстенберг А.Р. утверждают, что в условиях интеллектуализации организаций основным свойством сложных систем становится адаптация. В первую очередь это касается внедрения новшеств.

Актуальной для инновационной экономики является задача поиска структур аттракторов, определяющих эволюцию в нелинейных системах. С точки зрения синергетики для социально – экономических систем необходимо решить следующие вопросы:

1. каков спектр аттракторов макросреды?
2. как зависят эволюционные процессы от этого спектра?
3. какие параметры среды их определяют и каково соотношение рассеивающих и наращивающих неоднородность факторов среды?
4. каково число возможных структур – аттракторов для макроэкономической системы и её подсистем.
5. как определить условия их возбуждения в среде и возможные пути эволюции.

Так, например, государственное регулирование малого бизнеса можно представить как малое возмущение на квазистационарной стадии. Оно не улавливается структурой малого бизнеса, так как попадает на периферию этой структуры.

Диссипативный, рассеивающий фактор на микроуровне – на уровне, например, малого предприятия, – влияет на эволюцию структур макроуровня. При этом диссипативный фактор выступает:

- как еще один фактор, выходящий на структуру – аттрактор эволюции – государственное регулирование;
- не имея возможностей выхода на режим быстрого роста, в силу заорганизованности, бюрократизации в сфере социально – экономических процессов, – малый бизнес попадает в режим ослабления интенсивности процессов;
- в результате, – он не образует целостной эволюционирующей структуры.
- кластеры малых предприятий, взаимодействуя с другими системами попадают на «граница хаоса» чаще, чем крупные компании, у которых выше упорядоченность и устойчивость, плановая составляющая.

Конкуренция между факторами, связанными с действием нелинейных обратных связей и диссипативными процессами складывается в пользу последних, а это, в соответствии, с законами нелинейной динамики ведет к исчезновению рыночной формы существования таких экономических структур. То, что в качестве крупнейшей структуры – аттрактора выступает государство во многих сферах деятельности, не вызывает сомнений. Однако, спектр структур аттракторов в рыночной экономике должен быть широк. Чтобы решить задачу реконструкции аттракторов, их выявления необходимо:

1. определить параметры порядка соответствующего экономического пространства как сложной многомерной структуры.
2. измерить одну из характеристик в дискретные моменты времени.
3. доказать нелинейную (степенную) связь между количеством малых предприятий и временем.

При этом можно предположить, что степень будет снижаться при движении от момента образования первых кооперативов в период перестройки до настоящего времени, т.к. по мере возрастания зарегулированности сфер малого бизнеса снижается их гибкость и способность к адаптации. Аналогично строятся связи и с государственными доходами.

С этих позиций самоорганизацию можно рассматривать как способ овладения нелинейной ситуацией. Главная проблема развития малого бизнеса может быть решена с помощью управления им через малые резонансные воздействия, подталкивающие систему на благоприятный путь эволюции и обеспечивающие его самоподдерживающее развитие. Для социально-экономической системы России центральным звеном в решении проблем развития предпринимательства должен стать запуск процессов самоорганизации. Недостаточно при этом перейти от экономики закрытых систем к экономике открытых систем. Необходимо выйти на инновационную модель национального развития как в предпринимательстве, в целом, так и в малом бизнесе, в территориальном развитии.

Рассматривая рыночную экономику как сложную иерархическую открытую стохастическую систему с многообразными прямыми и обратными связями, и, отмечая высокий уровень неопределенности, нелинейность процессов, – часто забывают ту цель, ради которой осуществляется трансформационный переход в России от централизованной административно-управляемой модели к рыночной. «Ценность» новой для России модели заключается в возможности опереться на процес-

сы самоорганизации в условиях нарастания нелинейности протекания социально-экономических процессов, дальнейшего «приращения» сложности в результате глобализации экономики.

Та высокая цена, которую уже заплатила национальная экономика, пройдя через хаос кризисов, обязывает тщательно подходить к проблеме выбора последующих этапов развития на макроуровне, в институциональной среде и, особенно, в тех значимых для становления самоорганизации и самонастройки рыночного механизма сферах, к которым принадлежит предпринимательство. Дальнейшее усиление экономической активности государства не должно переходить границы за которыми колебания, цикличность, неустойчивость, многовариантность протекания экономических процессов будут восприниматься как вмешательство в эволюционное развитие и проявления предпринимательской функции. Государственная поддержка при таком подходе должна заключаться в охране этих границ. Предпринимательство в таком понимании следует рассматривать с позиций процессного подхода, эволюционирующего по необратимой оси времени, как результирующую разнонаправленных целей, сознательных действий и стихийных возмущений. На разных этапах социального, экономического, культурного и научного развития общества предпринимательская функция меняла свое содержание, а зависимость благополучия общества от качества и форм ее реализации только возрастала.

Эволюция теории предпринимательства, несмотря на отсутствие единства в научных определениях «предпринимательства», позволяет обозначить его системообразующие элементы:

1. предпринимательская способность.
2. предпринимательская деятельность.
3. взаимодействие с внешней средой.

Результирующую их взаимодействия можно представить в виде коммерческой и социальной эффективности. С позиций нелинейного подхода такое взаимодействие сложной системы со средой своего развития позволяет рассматривать предпринимательство как процесс самоорганизации на микро – мезо – и макроуровне в современном неравновесном динамичном информационном социально-экономическом пространстве глобальной конкуренции. Задачей планирования становится приближение будущего к настоящему через включение в модели составления планов – рисков, учитывающих неопределенность и возможность реагировать на события в режиме реального времени. Выживать в условиях турбулентности могут только творческие, решительные и инновационные организации. При этом возникает проблема баланса плановой деятельности и самоорганизации. Предложение: фивти-фивти – наиболее понятный, но скорее вариант распространенный, но не единственный. Корреляция роста присутствия планирования с размером и масштабами организации очевидна.

Что касается, например, развития малого предпринимательства через формирование его внешней среды в отечественной теории и на практике, то, как правило, рассматривается сквозь призму формирования государственной системы поддержки таких предприятий. Однако, многочисленные «указы», «постановления», «программы» и «комплексы мер» дают весьма неутешительную динамику как по числу малых предприятий на 1000 человек населения, так и по доле работающих на малых предприятиях.

Структуризация внешней среды малых предприятий определяется, по нашему мнению, уровнем, особенностями спроса и формирования рынка, сферой деятельности предприятия, назначением продукции (услуг). Типичная структуризация внешней среды малого предприятия, основанная на территориальном, отраслевом, функциональном подходах не позволяет обнаружить недостающие институциональные звенья из-за отсутствия которых не срабатывает механизм самоорганизации и саморазвития в малом бизнесе. Высокоупорядоченные системы тормозят развитие новаций и творческий потенциал. Рубинштейн М.Ф. и Фирстенберг А.Р. в качестве метафоры организаций прошлого рассматривают железную дорогу с проложенными путями и станциями, а для организаций будущего предлагают образ движения такси по дорогам больших городов: нет станций, точного времени прибытия и отправления. С позиций самоорганизации и управления из центра, такую модель, успешно реализованную, можно считать сбалансированной. В таких системах человеческий ресурс, представленный конкретными людьми, их коллективные действия становятся важным активом.

Предпринимательство, с точки зрения процессного подхода, следует, по нашему мнению, считать состоящим из следующих составляющих:

1. Предпринимательская способность:

- 1.1. индивидуальность предпринимателя (ресурсы).
- 1.2. предпринимательская активность (чуткость к инновациям, к извлечению прибыли, инициатива).
- 1.3. бизнес – идея.
2. Предпринимательская деятельность:
 - 2.1. мотивация и воля.
 - 2.2. созидательная энергия во взаимодействии с внешней и внутренней средой организации.
 - 2.3. личный риск.
3. Результат предпринимательской деятельности:
 - 3.1. коммерческий результат.
 - 3.2. результат для общества.

Таким образом, с позиций учёта нелинейности процессов развития социально-экономических систем, предпринимательство является динамичным процессом:

- обеспечивающим равновесие наращивания богатства, преобразования среды;
- реализующим рыночную идею в форме инноваций;
- создающим прибыль для предпринимателя, стабильность в обществе на основе взаимодействия компонентов внутри и вне организации.

Литература

1. Богданов А.А. «Тектология» Всеобщая организационная наука. – М.: Экономика, 1989. – 221 с.
2. Пригожин И.Р. Стенгерс И. Порядок из хаоса. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.
3. Рубинштейн М.Ф., Фирстенберг А.Р. Интеллектуальная организация. – М.: Инфра М, 2013. – 192 с.

УДК 519.21

В.А. Дубко, А.В. Дубко
г. Киев, АМУ; г. Киев, НУЦПИ НАНУ

ОБ УРАВНЕНИЯХ ДЛЯ СТОХАСТИЧЕСКОЙ ПЛОТНОСТИ

Получение и обоснование одних и тех же математических соотношений, уравнений различными способами, методами, на основе различных предположений и трактовок позволяет взглянуть на математическую проблему с разных сторон выбора исходных определений, аксиом, в рамках той или иной области раздела математики. Набор этих схем, алгоритмов можно рассматривать и как множество подходов, расширяющих возможности выбора наиболее адекватной интерпретации реальных процессов, при их математическом моделировании.

В качестве примера, рассмотрим варианты получения уравнения для плотности, исходя из принятого классического ее определения[2]:

$$\rho(t; x) = \int_{\mathbb{R}^n} \prod_{i=1}^n \delta(x_i - x_i(t; y)) \rho(0; y) d\Gamma(y), \quad \int_{\mathbb{R}^n} \rho(0; y) d\Gamma(y) = 1 \quad (1)$$

где $\delta(x_i)$ - обобщенные функции Дирака, $d\Gamma(y) = \prod_{i=1}^n dy_i$, а процесс $x(t; y) \in \square^n$, $x(0; y) = y$ - подчинен системе уравнений, согласующихся с условием существования и единственности решений.

Используя свойство функции Дирака и определение (1) приходим к равенству:

$$I(t) = \int_{\mathbb{R}^n(x)} f(x) \rho(t; x) d\Gamma(x) = \int_{\mathbb{R}^n(y)} d\Gamma(y) f(x(t; y)) \rho(0; y), \quad (2)$$

где $d\Gamma(y) = \prod_{i=1}^n dy_i$ $d\Gamma(x) = \prod_{i=1}^n dx_i$

$$\int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(x) f(x) \prod_{i=1}^n \delta(x_i - x_i(t; y)) = f(x(t; y)),$$

Функции $\rho(t; x)$, обладающие свойством (3), носят название ядер интегральных инвариантов [5].

Равенство (2) можно взять за основу при нахождении уравнения для определения $\rho(t; x)$. В этом случае нет необходимости обращаться к обобщенным функциям Дирака.

В работах [2–4], рассматривая требование равенства (2) как базовое, при условии, что динамические переменные $x(t; y)$ – решения стохастических уравнений:

$$dx(t) = \tilde{a}(t)dt + b_k(t)dw_k(t) + \int_{\square(\gamma)} \int g(t;\gamma) \tilde{v}(dt;d\gamma), \quad (3a)$$

$$dx(t) = a(t)dt + b_k(t)dw_k(t) + \int_{\square(\gamma)} \int g(t;\gamma) v(dt;d\gamma), \quad (3b)$$

где $v(dt;d\gamma)$ - мера Пуассона, $\tilde{v}(dt;d\gamma) = v(dt;d\gamma) - \Pi(d\gamma)dt$, $(\Pi(d\gamma)dt = M[v(dt;d\gamma)])$ - центрированная мера; $w_k(t), k = \overline{1, m}$ - независимые винеровские процессы.

Относительно гладкости $g(t;\gamma) = g(t;x;\gamma)$, $b_k(t) = b_k(t;x)$, $a(t) = a(t;x)$, $(\tilde{a}(t) = a(t) + \int_{\square(\gamma)} g(t;\gamma)\Pi(d\gamma))$, $\in \square^n$ полагаем, что они непрерывны, вместе со своими производными, согласованы с условием Липшица по компонентам x и непрерывны по t . Относительно требований к $\Pi(d\gamma)$ будем придерживаться ограничений из [1]. Приведенные ограничения, заведомо, обеспечивают существование и единственность решений (3).

В [3-5] были построены стохастические уравнения для $\rho(t;x)$, которые мы представим в таком виде:

$$\begin{aligned} & \int_0^t \int_{\square(\gamma)} [J(t;\gamma) \rho(\tau;x - g(\tau;x^{-1};\gamma)) - \rho(\tau;x)]v(d\tau;d\gamma) - \\ & - \int_0^t d\tau [a_i(\tau;x) \frac{\partial}{\partial x_i} \rho(\tau;x) - \frac{1}{2} b_{i,k}(\tau;x) b_{j,k}(\tau;x) \frac{\partial^2}{\partial x_i \partial x_j} \rho(\tau;x)] + \\ & + \int_0^t b_{i,k}(\tau;x) \frac{\partial}{\partial x_i} \rho(\tau;x) dw_k(\tau) = \rho(t;x) - \rho(x), \end{aligned} \quad (4)$$

в областях $D_j \subset \square^n$ взаимно-однозначного соответствия между переменными x, y связанных уравнениями $(\bigcup_j D_j = \square^n)$:

$$x + g(t;x;\gamma) = y \rightarrow x^{-1} = x^{-1}(t;y;\gamma). \quad (5)$$

а $J(t;\gamma) = J(t;\gamma : x \rightarrow y)$ якобиан преобразования.

В [5], при нахождении уравнений для $\rho(t;x)$, привлекались обобщенная формула Ито-Вентцеля, представления о стохастических первых интегралах, якобиане преобразования $J(t) = J(t, y \rightarrow x(t;y))$. Были установлены условия существования и единственности решения стохастического уравнения (4). Отметим, что первоначально обобщенная формула Ито-Вентцеля, уравнение для стохастического первого интеграла обобщенного уравнения Ито, были получены на основе уравнений для $\rho(t;x)$ [3; 4].

В данной работе мы продемонстрируем путь построения уравнения для $\rho(t;x)$, опираясь на асимптотическое представление функции Дирака. Это соответствует «прямому» обоснованию уравнения для $\rho(t;x)$, и тем самым, позволяет замкнуть триаду: уравнения для ядер, уравнение для стохастических первых интегралов, обобщенная формула Ито-Вентцеля.

Далее, для упрощения записи математических выражений, полагается, как принято, что по индексам, которые встречаются дважды, ведется суммирование.

Остановимся на выборе аппроксимирующих функций для функции Дирака. Выбор выполняют с учетом требований связанных с условиями, гарантирующими необходимый порядок дифференцируемости $\rho(t;x)$. Нам, для пояснения алгоритма доказательства, достаточно ограничиться рассмотрением асимптотического представления ($\varepsilon > 0$) вида:

$$\delta_\varepsilon(x_i - z_i(t;y)) = (\varepsilon\sqrt{2\pi})^{-1} \exp\{-|x_i - z_i(t;y)|^2 (2\varepsilon)^{-2}\}$$

Тогда, как, можно проверить, (2) заменяется равенством:

$$I(t) = \int_{\mathbb{R}^n} f(x) \rho_\varepsilon(t;x) d\Gamma(x) = \int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(y) f_\varepsilon(z(t;y)) \rho(y),$$

где $\rho(y) = \rho(0;y)$, $\lim_{|x| \rightarrow \infty} f(x) = 0$,

$$f_\varepsilon(z(t;y)) = \int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(x) f(x) \prod_{i=1}^n \delta_\varepsilon(x_i - z_i(t;y)), \quad (6a)$$

$$\rho_\varepsilon(t; x) = \int_{\mathbb{R}^n} \prod_{i=1}^n \delta_\varepsilon(x_i - z_i(t; y)) \rho(y) d\Gamma(y) \quad (6B)$$

Следовательно, должно выполняться равенство и для дифференциалов:

$$\int_{\mathbb{R}^n} f(x) \partial_t \rho_\varepsilon(t; x) d\Gamma(x) = \int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(y) \rho(y) d_t f_\varepsilon(z(t; y))$$

После взятия стохастической производной по Ито, опираясь на представление (4) и используя оценки

$$\int_{\mathbb{R}^n} [q_\varepsilon((z(t; y)) - q(z(t; y)))] \rho(y) d\Gamma(y) = O(\varepsilon),$$

для класса функций $q(y)$ удовлетворяющих условиям Липшица, приходим к равенству:

$$\begin{aligned} & \int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(x) f(x) \rho_\varepsilon(t; x) + \eta(t; \varepsilon) = \\ & = \int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(y) \rho(y) \left\{ \int_0^t d\tau \int_{\square(\gamma)} [f(z(\tau; y) + g(\tau; \gamma)) - f(z(\tau; y))] \mathcal{V}(d\tau; d\gamma) + \right. \\ & \quad + \int_0^t d\tau [a_i(\tau; z(\tau; y)) \frac{\partial}{\partial x_i} f(z(\tau; y)) + \\ & \quad + \frac{1}{2} b_{i,k}(\tau; z(\tau; y)) b_{j,k}(\tau; z(\tau; y)) \frac{\partial^2}{\partial x_i \partial x_j} f(z(\tau; y))] d\tau + \\ & \quad \left. + \int_0^t b_{i,k}(\tau; z(\tau; y)) \frac{\partial}{\partial x_i} f(z(\tau; y)) dw_k(\tau) \right\} + \int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(x) f(x) \rho(x) \quad (7) \end{aligned}$$

где $\eta(t; \varepsilon)$ - случайная величина, для которой $\mathbb{M}[(\eta(t; \varepsilon))^2] = O(\varepsilon)$.

С другой стороны, после соответствующих оценок и интегрирования по частям приходим и к такому равенству:

$$\begin{aligned} & \int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(x) f(x) \rho(t; x) + \tilde{\eta}(t; \varepsilon) = \int_{\mathbb{R}^n = \bigcup_i D_i} d\Gamma(x) f(x) \times \\ & \quad \times \left\{ \int_0^t \int_{\square(\gamma)} [\rho_\varepsilon(t; x + g(\tau; x^{-1}; \gamma)) J(t; \gamma) - \rho(x)] \mathcal{V}(d\tau; d\gamma) \right. \\ & \quad - \int_0^t d\tau \left[\frac{\partial}{\partial x_i} a_i(\tau; x) \rho_\varepsilon(t; x) - \frac{1}{2} \frac{\partial^2}{\partial x_i \partial x_j} b_{i,k}(\tau; x) b_{j,k}(\tau; z(\tau; y)) \rho_\varepsilon(t; x) \right] - \\ & \quad \left. - \int_0^t \frac{\partial}{\partial x_i} b_{i,k}(\tau; x) \rho_\varepsilon(t; x) dw_k(\tau) \right\} + \int_{\mathbb{R}^n} d\Gamma(x) f(x) \rho(x) \quad (8) \end{aligned}$$

$\mathbb{M}[(\tilde{\eta}(t; \varepsilon))^2] = O(\varepsilon)$, и D_i - области взаимно-однозначного соответствия (5) между переменными.

Приравняв уравнения (7) и (8), устремив $\varepsilon \rightarrow 0$, приходим, учитывая произвольность $f(x)$, к уравнению (4).

Литература

1. Гихман И.И. Стохастические дифференциальные уравнения / И.И.Гихман, А.В.Скорород – Киев: Наук. думка, 1968. – 354 с.
2. Дубко В.А. Интегральные инварианты для одного класса систем стохастических дифференциальных уравнений // ДАН УССР, 1984. – Сер. А. – С. 39–43.
3. Дубко В.А. Открытые эволюционирующие системы (Некоторые аспекты математического моделирования) // Киев: Первая международная научно-практическая конференция «Открытые эволюционирующие системы» (Приложение). – Киев: Из-во ВНЗ ВМУРОЛ, 2002. – 37 с. – С. 14–31.
4. Дубко В.А. Метод инвариантов и его применение в задачах управления системами в условиях неопределенности. Обобщенная формула Ито-Вентцеля. Стохастический первый интеграл. // Наукоємні технології. – 2011. – № 3–4 – С. 45–49.
5. Дубко В.А. Стохастические дифференциальные уравнения. Избранные разделы.: Уч.- метод. пособ./ Дубко В.А. – К.: Логос, 2012 – 68 с.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТИЙ «СТАНДАРТНАЯ ЗАДАЧА» И «НЕСТАНДАРТНАЯ ЗАДАЧА»

Всем известно, что решение задач является не только главным средством формирования у учащихся системы основных математических знаний, умений, навыков, но и одним из основных средств развития математического мышления учащихся в процессе изучения математики.

Очевидно, мы имеем в виду не упражнения тренировочного характера, решение которых «требует от учащихся применять тот или иной известный им алгоритм или воспользоваться тем выводом по аналогии, который в практике обучения называется решением по образцу» [2, с. 5], а нестандартные задачи, поиск решения которых требует не столько знаний теории, сколько проявления смекалки, находчивости, независимости мышления, здравого смысла, изобретательности, задач, решение которых способствует достижению повышенного (программного) уровня успешности в рамках внедрения ФГОС.

К таким задачам можно отнести нестандартные задачи, включенные в процесс обучения математике.

Среди специалистов нет единства взглядов на раскрытие сущности понятий «стандартная» и не «стандартная» математическая задача.

В результате проведенного анализа литературы можно выделить три основных подхода к определению указанных выше понятий.

Сторонники первого подхода (В.А. Извозчиков, Ю.М. Колягин, А.Г. Разумовский, С.И. Сельдюкова, А.В. Соколова, С.И. Смирнова, В.М. Туркина и др.) определяют нестандартную задачу, как задачу, способ решения которой на данном этапе обучения школьнику не известен.

Так, например, задача «Представьте выражение $2x^2+2y^2$ в виде суммы двух квадратов» является для учащихся нестандартной до тех пор, пока учащиеся не познакомятся со способом решения таких задач и не прорешают ряд аналогичных задач, которые становятся для них стандартными.

А.В. Соколова к нестандартным задачам относит задачи, «для которых неизвестно не только решение, но и даже на каком разделе теории основано хотя бы одно из возможных решений» [3, с. 51].

Кроме того, она вводит понятие «полустандартной задачи», определяя ее как задачу, «решение которой не известно ученикам, но известен раздел теории, на котором основано решение» [3, с. 51].

Например, задача «Сравните 33^{20} и 3333^{10} » является (по А.В. Соколовой) полустандартной для учащихся 9 классов, но очевидно, что решение основано на знании и применении свойств степени: $33^{20}=33^{10} \cdot 33^{10}$, $3333^{10}=33^{10} \cdot 101^{10}$ из этого следует, что $33^{20} < 3333^{10}$. Эта же задача, согласно мнению сторонников первого подхода, является нестандартной для учащихся 5–8 классов, поскольку алгоритм ее решения учащимся не известен.

Представители второго подхода (Е.С. Ахулкова, М.А. Петрова, Т.В. Пивоварук, Л.М. Фридман и др.) при определении стандартной и нестандартной задачи опираются на тот факт, согласно которому знакомятся или не знакомятся учащиеся с алгоритмом решения задачи на протяжении всего периода обучения математики в школе.

Так, например, Е.Н. Турецкий, Л.М. Фридман определяют нестандартную задачу как задачу, для которой в курсе математики «не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения» [4, с. 48].

Примером таких задач могут служить олимпиадные задачи.

Отметим так же, что любая нестандартная задача для восьмиклассника, согласно мнению сторонников второго подхода, является нестандартной для учащихся 5–7 классов.

Возможен и другой подход. В нем говорится о нестандартных, как задачах, которые «вызывают, порождают напряженную ситуацию при решении их конкретным школьником» [1, с. 64].

Итак, анализируя различные подходы к определению понятия «нестандартная задача», приходим к выводу, что указанные выше определения недостаточно точны.

Так, согласно этим определениям, все задачи из курса 6–11 классов являются нестандартными для пятиклассников, так как алгоритм решения этих задач, как многие понятия и их определения им (на данном этапе обучения), естественно не известны.

Например, любая тригонометрическая задача, являющаяся типовой, стандартной для девятиклассников, считается нестандартной для учащихся 5–8 классов, так как не только алгоритм решения такой задачи им не известен, но и знакомство с тригонометрическими функциями у них еще не состоялось.

Или, например, сложнейшая олимпиадная задача, нестандартная, но разрешимая для восьмиклассника, является нестандартной и не разрешимой для учащихся 5–7 классов, так как алгоритма ее решения в школьном курсе математики вообще не имеется.

Тогда возникает вопрос, есть ли смысл говорить о систематическом и целенаправленном введении в процесс обучения математики таких задач, которые не являются разрешимыми на данном этапе обучения, не вызывают интерес и энтузиазм учащихся, требуют для их решения введения специальных понятий и определений, предусмотренных программой в дальнейшем, так называемых, согласно мнению сторонников первого и второго подходов, «нестандартных задач»? Нет.

Поэтому дадим свои определения «стандартной» и «нестандартной» задачи.

Под стандартной задачей будем понимать задачу, являющуюся алгоритмически разрешимой на данном этапе обучения, то есть такую, для решения которой учащимся известен общий алгоритм ее решения.

Под нестандартной будем понимать задачу, алгоритм решения которой учащимся не известен на данном этапе обучения и, может быть, формирование его в дальнейшем не предусматривается программой, то есть, в будущем может не встретиться общих правил, определяющих алгоритм решения данной задачи; кроме того, задача должна обладать следующими признаками:

1. Она должна быть разрешима на основе того багажа знаний, которым владеет учащийся на данном этапе;
2. Она должна вызвать определенный интерес и готовность учащихся к поиску и исследованию решения.

Все остальные задачи назовем неразрешимыми на данном этапе обучения.

Согласно нашему определению, некоторые задачи также в одних условиях могут быть нестандартными, а в других – типовыми, стандартными.

Например, задача «Решить уравнение $(x-2)(x+6)=x-2$ » является нестандартной для учащихся 6 классов. Хотя легко решается на основе свойств единицы и нуля, а именно: $x+6=1$ или $x-2=0$; откуда $x_1=-5$, $x_2=2$, в то время, как для семиклассника это типичное квадратное уравнение, решив которое с помощью формулы нахождения корней квадратного уравнения, он находит те же корни.

Отметим так же, что согласно нашему определению задача, являющаяся нестандартной, но разрешимой (согласно нашему определению) для пятиклассника, может являться нестандартной и для семиклассника.

Таким образом, можно сделать вывод, что такие задачи, кроме развития математического мышления способствуют более глубокому усвоению теоретического материала, пробуждают интерес к предмету, играют роль мотива к деятельности учащихся, вовлекают школьников в исследовательскую деятельность, благоприятствуют развитию творческих способностей, а так же развивают у учащихся такие качества личности, как настойчивость, упорство в достижении цели, трудолюбие.

Литература

1. Буслаева И.П. Методика формирования готовности учащихся старших классов к решению нестандартных математических задач. Дис. на соискании уч. степени КПН. – М., 1996. – 211 с.
2. Поисковые задачи по математике (4–5 классы). Под ред. Ю.М. Колягина – М.: Просвещение, 1979. – 95 с.
3. Соколова А.В. Решение нестандартных задач, как средство воспитания интереса к математике. – В сб.: Роль и место задач в формировании системы основных знаний. – М: НИИ школ, 1976. – С. 51–60.
4. Фридман Л.М., Турецкий Е.Н. Как научиться решать задачи: кн. Для уч-ся ст. классов сред. шк. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.

КОНСТРУИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Решение задач – практическое искусство, подобное плаванию, катанию на лыжах или игре на фортепиано, но учиться ему можно, только подражая хорошим образцам и постоянно практикуясь [3]. Если Вы хотите научиться плавать, то смело входите в воду, а если хотите научиться решать задачи – то научитесь их составлять и решайте.

Любое математическое задание можно рассматривать как задачу, выделив в нем условие (то есть сведения об известных и неизвестных величинах и об отношениях между ними) и требование (указания на то, что необходимо выполнить, или найти).

Для выполнения каждого требования применяется особый метод, в зависимости от которого выделяют различные виды математических задач: задачи на построение; на доказательство; на преобразование; комбинаторные задачи; арифметические, алгебраические задачи и т.д. [2].

В задачах находят отражение ситуации, имеющие место в жизни. Это помогает осознавать реальные количественные отношения и пространственные формы между различными объектами и величинами и тем самым углубить и расширить свои представления о реальном мире. Решение задач позволяет осмыслить и понять практическую направленность математики [1].

Математика представляет собой особые возможности для развития познавательных способностей обучающихся. Целесообразным использованием в этих целях текстовые задачи с практическим содержанием. Решение задач с практическим содержанием влияет на качество математических знаний учащихся, способствует их общему умственному развитию формированию мировоззрения, в некоторой степени способствует развитию исследовательских навыков.

Одним из средств, способствующих развитию исследовательских умений учащихся, является самостоятельное составление (конструирование) задач. В учебном процессе самостоятельное составление задач рассматривается как средство активизации этого процесса, установления связи с жизнью, развития творческих способностей и подготовка учащихся к самостоятельной деятельности.

Для конструирования задач с практическим содержанием требуются: определенная интуиция, размышления и творчество в выборе математического инструментария, интегрирование знаний из разных разделов курса математики, самостоятельная разработка алгоритма действий. От учащихся требуется найти закономерность, провести обобщение и объяснить или обосновать полученные результаты. По известным данным учащиеся составляют и решают математические задачи (выполняется анализ условия задачи, составляется краткая запись условия задачи, составляется и выполняется план решения задачи, выполняется анализ условия задачи и записывается ответ).

В школах ХМАО-Югры проводятся исследования по конструированию математических задач. Предлагаемые задачи составлены учащимися 7 класса МБОУ «СОШ № 21» г. Нижневартовска:

Задача 1. В 2010 г. на территории лесного фонда Нижневартовского района произошло 242 лесных пожаров. Сколько пожаров произошло по вине местного населения, если: 4 произошло по неизвестным причинам; из-за грозы на 118 меньше, чем по вине местного населения?

Решение: 1) Пусть x – число пожаров, произошедших по вине местного населения.

$$2x = 242 - 4 + 118,$$

$$2x = 356,$$

$$x = 178.$$

Ответ: 178 пожаров вызвано по вине местного населения.

Задача 2. Подрядчики ежедневно перевыполняли норму по очищению Комсомольского озера на 40 м^3 жидкости. Поэтому, 6 дневную норму они выполнили за 4 дня. Сколько кубометров жидкости подрядчики очищали в день? За сколько дней можно очистить все озеро, если объем воды в озере составляет 36 км^3 .

Решение: Пусть x – производительность труда за 1 день. Тогда

$$6x = 4 \cdot (x + 40),$$

$$6x = 4x + 160,$$

$$2x = 160,$$

$$x = 80 \text{ (м}^3\text{)}.$$

Ответ: 80 м^3 жидкости подрядчики выполняли за день.

Задача 3. Всего было сброшено 8237 т загрязняющих веществ в водные объекты. Сколько было сброшено нитратов, если выброс сульфатов составил на 112 т меньше, чем хлоридов, а нитратов на 2910 т больше, чем сульфата? Определите, насколько вырос выброс загрязняющих веществ в водные объекты, если в прошлом году он составил на 2201 т меньше.

Решение: Пусть x – сброшено хлоридов.

$$x+(x-112)+[(x-112)+2910]=8237,$$

$$3x-2686=8237,$$

$$3x=10923,$$

$$x=3641 \text{ (т)},$$

$$(3641-112)+2910=6439 \text{ (т)}.$$

Ответ: 6439 т нитратов было сброшено в водные объекты.

Задача 4. Одной трубой с промышленным фреоновым газом за 4,5 ч заполнили половину цистерны. Затем открыли вторую трубу, и заполнение цистерны было закончено за 2,75 ч. Найдите объем цистерны, если производительность второй трубы 35 м³/ч? После заполнения цистерны произошел выброс 1% фреонового газа в атмосферу. Найдите объем выброса газа. Определите, опасен ли для жизни человека выброшенный газ, если объем 3 м³ смертелен для человека.

Решение. Пусть x – производительность первой трубы.

$$V/2=4,5 \cdot x,$$

$$4,5 \cdot x=2,75 \cdot (x+35),$$

$$1,75 \cdot x=96,25,$$

$$x=55,$$

$$V=2 \cdot 4,5 \cdot 55=495 \text{ (м}^3\text{)},$$

$$495/100=4,95 \text{ (м}^3\text{)}.$$

Ответ: 495 м³ – объем цистерны. 4,95 м³ выброс фреонового газа.

Задача 5. Несколько лет назад через три трубы нефтяное предприятие сбросило нефтяной шлам в озеро. Для сброса всего нефтяного шлама в озеро через третью трубу потребуется столько же времени, сколько при сбросе через первую и вторую одновременно. Сколько времени потребуется для сброса нефтяного шлама через каждую трубу, если через первую сбрасывают воду на 2 часа быстрее, чем через третью, и на 6 часов медленнее, чем через вторую? Сколько из-за сброса нефтяных отходов погибает живности в год, если в среднем за месяц погибает 12 т рыб?

Примечание: Нефтяной шлам – это отходы добычи нефти.

Решение: Пусть x – время, за сколько выбросит третья труба нефтяного шлама.

$$\frac{1}{x} = \frac{1}{x+3} + \frac{1}{x-3},$$

$$\frac{1}{x} = \frac{2x}{x^2-9},$$

$$2x^2 = x^2 - 9,$$

$$x = 3 \text{ (ч)},$$

$$3+3=6 \text{ и } 3-3=0.$$

Ответ: 3 ч потребуется для сброса нефтяного шлама через третью трубу, 6 ч – через первую.

Задача 6. Известно, что содержание нефтепродуктов в реке Вах, Нижневартовского района в 2011 году было примерно равно 0,28 мг/дм³. Сколько было содержание нефтепродуктов в реке Вах в 2010 г, зная, что за два года содержание нефтепродуктов в реке насчитывалось в 2,5 раза больше, чем за 2010 г. Определите, на сколько процентов выросло содержание нефтепродуктов в реке по сравнению с 2010 г.

Решение: Пусть x – содержание нефтепродуктов в реке за 2010 г.

$$x + 0,28 = 2,5x,$$

$$0,28 = 2,5x - x,$$

$$x = \frac{0,28}{1,5},$$

$$x = 0,19 \text{ (мг/дм}^3\text{)},$$

Ответ: 0.19 мг/дм³ содержание нефтепродуктов в реке Вах за 2010 г.

Задача 7. Всего было выброшено в воздух 1048,13 тыс.т загрязняющих веществ. Сколько было выброшено твердых веществ, если газообразных было выброшено на 771,77 тыс.т меньше? Определите, ущерб наносимый окружающей среде, если выброс газообразных веществ в 4 раза опаснее, чем выброс твердых веществ.

Решение. Пусть x – выброшено твердых веществ. Тогда

$$x + (x - 771,77) = 1048,13,$$

$$2x = 1819,9,$$

$$x = 909,95 \text{ (тыс.т.)}.$$

Ответ: 909,95 тыс.т. было выброшено твердых веществ.

Задача 8. Бригада лесорубов должна была выполнить заказ за 8 дней. Ежедневно перевыполняя работу, на 2 м³ бригада за 5 дней работы не только выполнила задание, но и ещё дополнительно вырубил 4 м³ леса. Сколько кубических метров в день вырубали лесорубы?

Решение. Пусть x – количество кубических метров в день вырублено.

$$5 \cdot (x + 2) - 8 \cdot x = 4,$$

$$3 \cdot x = 6,$$

$$x = 2 \text{ (м}^3\text{)},$$

$$2 + 2 = 4 \text{ (м}^3\text{)}.$$

Ответ: 4 м³ в день вырубали лесорубы.

Задача 9. Одним трубопроводом с попутным газом заполнили половину резервуара за 6,75 ч. Затем, открыли вторую трубу, и заполнение резервуара было закончено за 4,5 ч. Произошла утечка газа 3% от всего объема резервуара. Найдите объем резервуара, если производительность второй трубы 40 м³/ч. Найдите объем потери газа. Определите, опасен ли для жизни человека выброшенный газ, если объем 50 м³ смертелен для человека.

Решение. Пусть v – объем резервуара, x – производительность первой трубы.

$$\frac{V}{2} = 6,75 \cdot x,$$

$$6,75 \cdot x = 4,5 \cdot (x + 40),$$

$$2,75 \cdot x = 180,$$

$$x = 80,$$

$$V = 2 \cdot 6,75 \cdot 80 = 1080 \text{ (м}^3\text{)},$$

$$\frac{1080 \cdot 3}{100} = 32,4 \text{ (м}^3\text{)}.$$

Ответ: 1080 м³ – объем цистерны. 32,4 м³ выброс газа.

Задача 10. Сибирский химический комбинат сливает промышленную воду в реку через три трубы. Для слития всей промышленной воды через первую трубу потребуется столько же времени, сколько при слитии через вторую и третью трубу одновременно. Сколько времени потребуется для слития промышленной воды через каждую трубу, если через первую сливают воду на 16 часов быстрее, чем через третью, и на 4 часа быстрее, чем через вторую? Сколько из-за сброса нефтяных отходов погибает рыб в месяц, если в среднем за год погибает 4375 т рыб?

Решение. Пусть x – первая труба затратит на слив.

$$\frac{1}{x} = \frac{1}{x+4} + \frac{1}{x+16},$$

$$\frac{1}{x} = \frac{2x+20}{x^2+20x+64},$$

$$2x^2+20x=x^2+20x+64,$$

$$x=8 \text{ (ч)},$$

$$8+4=12 \text{ и } 8+16=24.$$

Ответ: 8 ч потребуется для слития промышленной воды через первую трубу, 12 ч – вторую и 24 ч через третью.

Задача 11. На предприятии Нижневартовского района нефтешлам хранится в цистернах, резервуарах и бассейнах. Цистерн на 4 меньше, чем резервуаров, и в 2 раза меньше, чем бассейнов. Сколько отдельно хранится цистерн, резервуаров и бассейнов, если их общее количество равно

68? Во сколько раз повысилась опасность хранения нефтешлама, если в прошлом году нефтешлам хранился только в 12 цистернах.

Решение. Пусть x – количество цистерн.

$$x+x+4+2x=68,$$

$$4x=64,$$

$$x=16(\text{шт.}),$$

$$16 + 4 = 20 (\text{шт.}),$$

$$2 \cdot 16 = 32 (\text{шт.}).$$

Ответ: на предприятии нефтешлам хранится в 16 цистернах, 20 резервуарах и 32 бассейнах.

Задача 12. В одной цистерне было нефтезагрязненного грунта в 2 раза больше, чем в другой. Из первой цистерны вывезли 750 т нефтезагрязненного грунта, во вторую цистерну 350 т после чего в обеих цистернах нефтезагрязненного грунта стало поровну. Сколько нефтезагрязненного грунта было первоначально в каждой цистерне? Определите процент возникновения аварии на предприятии, если нефтезагрязненного грунта можно хранить не более 3000 т.

Решение. Пусть x – было нефтезагрязненного грунта.

$$2x - 750 = x + 350x,$$

$$x = 1100,$$

$$2 \cdot 1100 = 2200 (\text{т.}),$$

Ответ: 1100 т нефтезагрязненного грунта в первой цистерне, 2200 т. во второй.

Опыт показывает, что при использовании названных задач дети проявляют больший интерес к предмету, лучше усваивают изучаемый материал, получают наглядное представление о роли математики в обыденной жизни.

Литература

1. Корденкий Б.А. Увлечение школьников математикой. – М.: Просвещение, 1981.
2. Бакунин В.П., Орлова Т.К., Козин В.В. География Ханты-Мансийского автономного округа. Учебное пособие для 8–9 классов. – М.: Экспресс, 1996.
3. Пойа Д. Как решать задачу: Пособие для учителей. Перевод с англ. – М.: Учпедгиз, 1959.

УДК 539.14+543.4

П.М. Косьянов, Н.Н. Косых

г. Нижневартовск, Тюм ГНГУ филиал в г. Нижневартовске; г. Нижневартовск, МОСШ № 40

ПРОБЛЕМЫ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ ОБОСНОВАНИИ ТЕОРИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СВЕТА С ВЕЩЕСТВОМ

Введение

При исследовании и моделировании взаимодействия проникающих излучений с веществом, первичным источником информации являются потоки электронов, возникающих при некогерентном рассеянии и при фотопоглощении фотонов гамма или рентгеновского излучения в различных веществах [10; 15; 16]. Теория фотопоглощения, когерентного и некогерентного (Комптоновского) рассеяние фотонов, достаточно детально разработана [1; 3]. Но экспериментальная база на которую может опираться теория, в силу определённых причин, крайне скудна [13; 14].

Поэтому очевидна актуальность экспериментальных исследований интенсивностей электронных потоков, необходимых как для проверки справедливости теории взаимодействия световых квантов с веществом, так и для решения различных прикладных задач, включая моделирование рассматриваемых явлений и процессов. Но так как методы энергодисперсионной регистрации электронов отдачи и фотоэлектронов, например с помощью камеры Вильсона, или электронной спектроскопии [2; 17], в конденсированных средах проблематичны, то на первый план выходят задачи по разработке иных экспериментальных методов.

В данной работе рассматривается возможность, использовать в качестве источника информации о данных явлениях, потоки характеристического и рассеянного веществом первичного излучений. Показано, что отношение массового коэффициента сечения некогерентного рассеяния первичного излучения к массовому коэффициенту фотоэлектрического поглощения первичного излучения можно определять по экспериментально измеренным отношениям интенсивностей характеристического и некогерентно рассеянного излучений в веществе.

Физическая модель.

При моделировании процессов взаимодействия проникающего излучения с различными веществами, авторы допускают ошибки ещё на этапе формулирования физической модели рассматриваемых процессов. В исследуемом диапазоне энергий проникающего излучения (10÷150 кэВ), преобладающими процессами взаимодействия фотонов с веществом являются фотоэффект, комптоновское и когерентное рассеяние.

В зависимости от энергии излучения и от вещества, преобладающим является тот или иной тип взаимодействия. Для низких энергий основную роль играет фотопоглощение фотонов. Вероятность фотоэффекта быстро падает с ростом энергии γ – кванта. В случае если величина передаваемого импульса мала, рассеяние γ -квантов на атомных электронах происходит без потери энергии (Рэлеевское или когерентное рассеяние (рис. 1а).

При увеличении энергии рентгеновского излучения основным механизмом взаимодействия фотонов с веществом становится комптоновское (некогерентное) рассеяние (рис. 1б).

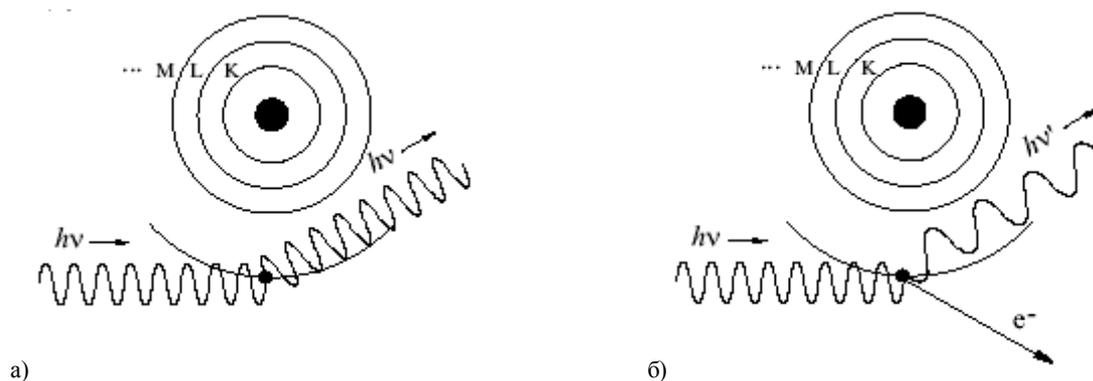


Рис. 1. а) – когерентное рассеяние; б) – некогерентное рассеяние.

Так в модели [10], не учитывается тот факт, что характеристическое (флуоресцентное) излучение возникает как при фотоэффекте, так и при некогерентном комптоновском рассеянии, в обоих случаях из К, L или другой оболочки атома, выбивается электрон, последующее заполнение возникающей вакансии внешним электроном, и приводит к появлению характеристического излучения. (рис. 2).

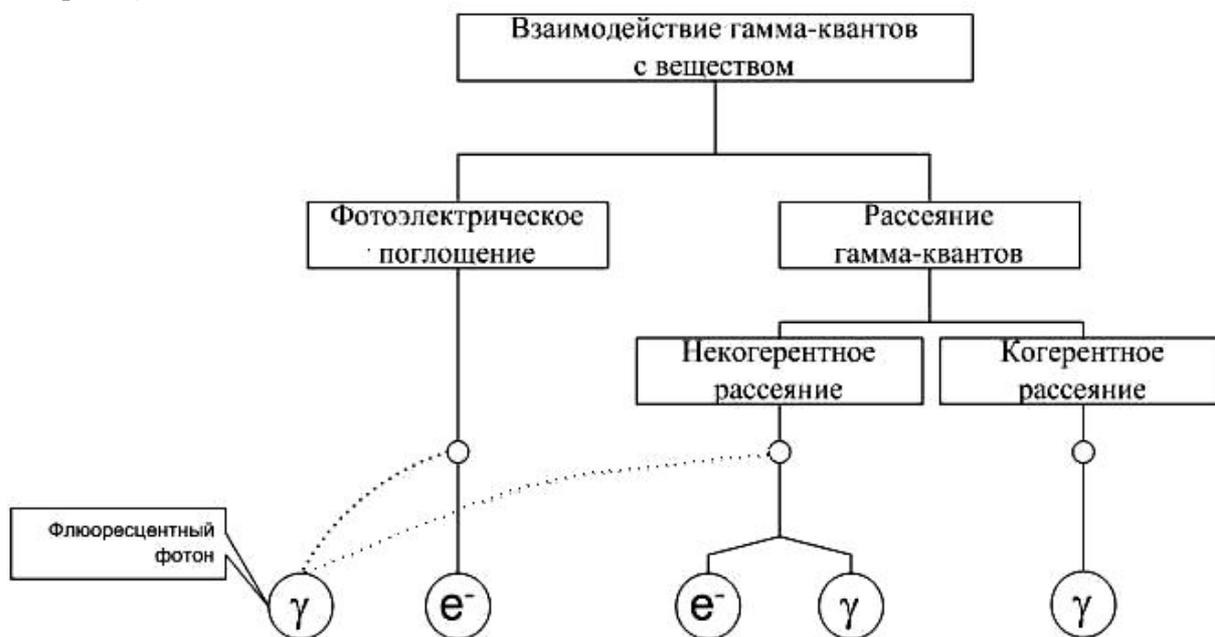


Рис. 2

К сожалению, при моделировании рассматриваемых процессов, авторы опираются больше на теоретические положения, не проверяя разработанных моделей опытным путём, что вызывает серьезные сомнения в достоверности предлагаемых моделей.

Экспериментальное обоснование выводов теории.

Первые опыты по обнаружению электронов отдачи при рассеянии рентгеновских и гамма лучей в воздухе были выполнены при помощи камеры Вильсона [13]. Результаты измерений приведены в таблице 1 и представлены на рисунке 3.

Таблица 1

| № | Длина волны (А) | Энергия (Кэв) | N_c/N_{pe} | σ/τ |
|---|-----------------|---------------|--------------|---------------|
| 1 | 0,71 | 17,49 | 0,10 | 0,27 |
| 2 | 0,44 | 28,23 | 0,90 | 1,20 |
| 3 | 0,20 | 62,21 | 9,0 | 10,0 |
| 4 | 0,20 | 62,21 | 9,0 | 10,0 |
| 5 | 0,17 | 73,06 | 17,0 | 17,0 |
| 6 | 0,13 | 95,55 | 72,0 | 32,0 |

Здесь N_c/N_{pe} – отношение числа электронов отдачи к числу фотоэлектронов, σ/τ – отношение коэффициента сечения некогерентного рассеяния первичного излучения, к коэффициенту фотоэлектрического поглощения первичного излучения. Причём полагается, что $N_c/N_{pe} = \sigma/\tau$. Очевидно, что использовать данный метод, как и методы электронной спектроскопии в твёрдых веществах, особенно в проводящих средах, проблематично. Действительно, на фоне «электронного газа» в глубине проводника, выделить и различить фотоэлектроны и электроны отдачи, практически не возможно.

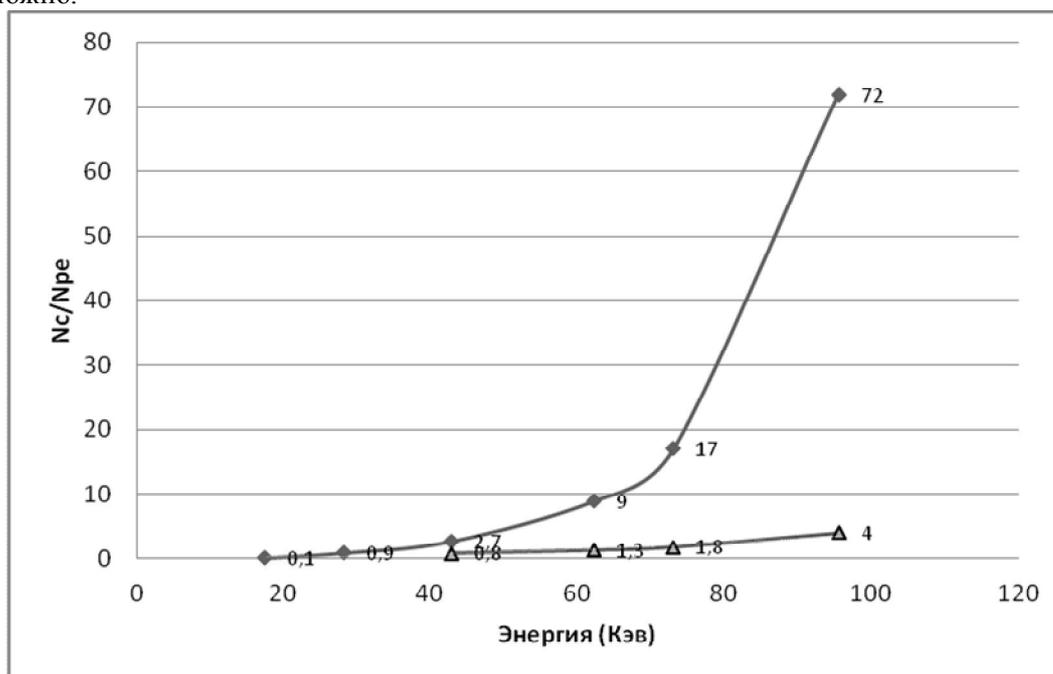


Рис. 3. Экспериментальная – \diamond и теоретическая- Δ зависимости отношения числа электронов отдачи к числу фотоэлектронов от энергии первичного излучения

На рисунке 3 для сравнения показаны: экспериментальная кривая, и теоретическая кривая, рассчитанная на основе модели [10 с учетом влияния рассеяния на связанных электронах атомов. Как видно, расхождение между кривыми составляет порядок и более. Понятно, что для достоверной оценки согласия теории и опыта, экспериментальных данных не достаточно.

Теоретическое обоснование возможности определения N_c/N_{pe} по экспериментально измеренным отношениям интенсивностей характеристического и некогерентно рассеянного излучений

В данной работе показано, как выразить отношение числа электронов отдачи к числу фотоэлектронов, через отношение интенсивностей характеристического и некогерентно рассеянного рентгеновского и гамма излучений.

Исследованию и использованию способа спектральных отношений посвящено много работ, накоплена огромная база экспериментально измеренных отношений интенсивностей характеристического и некогерентно рассеянного рентгеновского и гамма излучений в различных веществах [4; 8; 9; 11; 12]. Разработаны математические модели определения этих отношений [5–7].

Поток характеристического излучения J_i , возникающий при облучении анализируемой пробы параллельным монохроматическим пучком рентгеновского или γ -излучения с энергией выше энергии К-края поглощения анализируемого элемента, описывается следующим выражением [11; 12]:

$$J_i = \frac{J_0}{4\pi R^2} \eta S \frac{S_K - 1}{S_K} p_k \tau_m \frac{C}{\mu_i / \sin\varphi + \mu_0 / \sin\psi} \times \\ \times (1 - \exp[-(\mu_i / \sin\varphi + \mu_0 / \sin\psi) m]) \quad (1)$$

где R – расстояние от поверхности пробы до детектора;

S – площадь исследуемой пробы; η – коэффициент выхода флуоресценции; p_k – вероятность перехода атома, возбужденного на K -уровень с испусканием характеристического излучения i -линии; S_K – величина K (или L)-скачка поглощения анализируемого элемента; τ_m – массовый коэффициент фотоэлектрического поглощения первичного излучения определяемого элемента; μ_i и μ_0 – массовые коэффициенты поглощения характеристического и первичного излучений исследуемой пробы соответственно; m – поверхностная плотность пробы;

φ , ψ – углы скольжения к поверхности пробы характеристического и первичного излучений соответственно; C – массовая концентрация анализируемого элемента.

С увеличением энергии фотонов эффективность возбуждения флуоресцентного излучения резко уменьшается, так как массовый коэффициент фотоэлектрического поглощения τ_m пропорционален E^{-p} , где $p \approx 3$ в области энергий до 100 – 120 кэВ.

В зависимости от значений поверхностной плотности различают методики измерений в тонких и насыщенных слоях. Для тонких слоев поверхностная плотность настолько мала, что выполняется неравенство $(\mu_i / \sin\varphi + \mu_0 / \sin\psi) m \ll 1$ и можно применить приближенную формулу: $e^{-x} \approx 1 - x$. Тогда выражение (1) примет вид:

$$J_i = \frac{J_0}{4\pi R^2} \eta S \frac{S_K - 1}{S_K} p_k \tau_m C m \quad (2)$$

Из этого выражения видно, что при постоянной поверхностной плотности имеет место прямая пропорциональность между потоком характеристического излучения и концентрацией анализируемого элемента. Однако реализация этого метода затруднена в связи с необходимостью приготовления очень тонких слоев, особенно при анализе элементов с $Z < 35 \div 40$, когда поверхностная плотность должна быть меньше 5 мг/см^2 .

Методика анализа в насыщенных слоях предусматривает проведение измерений, когда поверхностная плотность пробы достаточно велика и выполняется неравенство $\exp[-(\mu_i / \sin\varphi + \mu_0 / \sin\psi) m] \ll 1$.

Тогда выражение (1) принимает следующий вид:

$$J_i = \frac{J_0}{4\pi R^2} \eta S \frac{S_K - 1}{S_K} p_k \tau_m \frac{C}{\mu_i / \sin\varphi + \mu_0 / \sin\psi} \quad (3)$$

Знаменатель в общем случае зависит от концентрации анализируемого элемента, причём зависимость интенсивности потока J_i от концентрации анализируемого элемента не линейна. Поэтому на практике обработка результатов измерений проводится графически на основании градуировочной зависимости $J_i = f(C_{эм})$, построенной по образцовым эталонным пробам с известным содержанием анализируемого элемента.

Значения массовых коэффициентов поглощения μ_i и μ_0 также зависят от вещественного состава наполнителя. Поэтому методика анализа в насыщенных слоях по измерению интенсивности

аналитической линии определяемого элемента обеспечивает достаточно высокую точность анализа лишь в том случае, когда вещественный состав наполнителя изменяется незначительно.

Преобразуем (3) с учётом аддитивности массовых коэффициентов поглощения:

$$J_i = \frac{J_0}{4\pi R^2} \eta S \frac{S_K - 1}{S_K} p_k \tau_m \frac{C}{[\mu_{ia}C + \mu_{im}(1-C)]/\sin\varphi + [\mu_{0a}C + \mu_{0m}(1-C)]/\sin\psi} \quad (4)$$

где: μ_{ia} и μ_{im} массовые коэффициенты поглощения характеристического излучения анализируемым элементом и наполнителем пробы соответственно; μ_{0a} и μ_{0m} массовые коэффициенты поглощения первичного излучения анализируемым элементом и наполнителем пробы соответственно.

С учётом пропорциональности массового коэффициента поглощения E^{-3}

$$\mu_{0a}/\mu_{ia} \approx S_k(E_i/E_0)^3; \quad \mu_{0m}/\mu_{im} \approx (E_i/E_0)^3 \quad (5, 6)$$

где: E_i и E_0 – энергии характеристического и некогерентно рассеянного излучений, окончательно, уравнение (4) можно записать в следующем виде:

$$J_i = \frac{J_0}{4\pi R^2} \eta S \frac{S_K - 1}{S_K} p_k \tau_m \frac{C}{\mu_{0a}C \left[\frac{(E_0/E_i)^3}{S_k \sin\varphi} + \frac{1}{\sin\psi} \right] + \mu_{0m}(1-C) \left[\frac{(E_0/E_i)^3}{\sin\varphi} + \frac{1}{\sin\psi} \right]} \quad (7)$$

В РФА выражение (4) для интенсивности характеристического излучения, возникающего в «толстом» образце [11,12] записывают как:

$$J_i = K_i C_a / [(\mu_{0a}/\sin\psi + \mu_{ia}/\sin\varphi) C_a + (\mu_{0m}/\sin\psi + \mu_{im}/\sin\varphi) C_m] \quad (8)$$

где: $K_i = \frac{J_0}{4\pi R^2} \eta S \frac{S_K - 1}{S_K} p_k \tau_m$ – коэффициент пропорциональности, не зависящий от химического состава пробы и геометрии измерения;

C_a и C_m – содержание определяемого элемента и элементов наполнителя пробы ($C_a + C_m = 1$);

Некогерентно рассеянное по Комптону первичное излучение, массовый коэффициент рассеяния которого слабо зависит от эффективного атомного номера наполнителя, так как при некогерентном рассеянии фотон взаимодействует с отдельными электронами, число которых в единице массы равно $N_A Z/A$, где N_A – число Авагадро, Z – порядковый номер элемента, A – атомная масса. Т.е., массовый коэффициент рассеяния практически не различается для различных элементов.

$$J_2 = \frac{J_0}{4\pi R^2} \sigma_n S \alpha \frac{1}{[\mu_{2a}C + \mu_{2m}(1-C)]/\sin\psi_1 + [\mu_{0a}C + \mu_{0m}(1-C)]/\sin\psi} \quad (9)$$

σ_n – массовый коэффициент сечения некогерентного рассеяния первичного излучения в пробе;

α – коэффициент анизотропии углового распределения некогерентно рассеянного излучения;

μ_{2a} и μ_{2m} – массовые коэффициенты поглощения рассеянного излучения соответственно в определяемом элементе и наполнителе;

ψ_1 – угол скольжения к поверхности пробы некогерентно рассеянного излучения.

Аналогично (8) выражение для интенсивности некогерентно рассеянного от пробы первичного излучения можно представить как [11; 12]:

$$J_2 = K_2 / [(\mu_{0a}/\sin\psi + \mu_{2a}/\sin\varphi) C_a + (\mu_{0m}/\sin\psi + \mu_{2m}/\sin\varphi) C_m], \quad (10)$$

где: $K_2 = \frac{J_0}{4\pi R^2} \sigma_n S \alpha$ – коэффициент пропорциональности, не зависящий от химического состава пробы и геометрии измерения;

В качестве аналитического параметра в способе спектральных отношений используют отношение рассмотренных выше интенсивностей характеристического и некогерентно рассеянного излучений:

$$y = \frac{J_1}{J_2} \quad (11)$$

С использованием соотношений (5,6), и с учётом $\mu_{0a} \approx \mu_{2a}$ и $\mu_{0m} \approx \mu_{2m}$, а также при равенстве углов $\psi = \varphi$ и $\psi \approx \psi_1$ выражение (11) для химически однородного вещества можно преобразовать к следующему виду:

$$y = \frac{J_1}{J_2} = 2\eta \frac{S_K - 1}{S_K} \frac{p_k \tau_m}{\sigma_n \alpha} \frac{1}{\left[\frac{(E_0/E_i)^3}{S_k} + 1 \right]} \quad (12)$$

А из полученного выражения легко получить искомое отношение массового коэффициента сечения некогерентного рассеяния первичного излучения к массовому коэффициенту фотоэлектрического поглощения первичного излучения:

$$\frac{\sigma_n}{\tau_m} = \frac{N_c}{N_{pe}} = \frac{J_2}{J_1} 2\eta \frac{S_K - 1}{S_K} \frac{p_k}{\alpha} \frac{C}{\left[\frac{(E_0/E_i)^3}{S_k} + 1 \right]} \quad (13)$$

Где коэффициент выхода флуоресценции η для K – серии можно рассчитать по формуле Стефенсона [9]:

$$\eta = \frac{bZ^4}{1 + bZ^4} \quad (14)$$

где Z – атомный номер элемента, $b = 1,127 \cdot 10^{-6}$.

Полученное выражение (13) позволяет определить отношение массового коэффициента сечения некогерентного рассеяния первичного излучения к массовому коэффициенту фотоэлектрического поглощения первичного излучения по экспериментально измеренным отношениям интенсивностей характеристического и некогерентно рассеянного излучений известной энергии в данном веществе, а следовательно и искомое отношение числа электронов отдачи к числу фотоэлектронов.

Заключение

Показано, что современная теория взаимодействия фотонов с электронами атомов, не имеет достаточно полного экспериментального обоснования. Предложен метод определения отношения числа электронов отдачи к числу фотоэлектронов по экспериментально измеренным отношениям интенсивностей характеристического и некогерентно рассеянного рентгеновского и гамма излучений в конденсированном веществе. Приведено теоретическое обоснование метода.

Литература

1. Ахиезер А.И., Берестецкий В.Б. Квантовая электродинамика. – М.: Издательство Наука, 1969.
2. Бриггс Д. Анализ поверхности методами оже- и рентгеновской фотоэлектронной спектроскопии. – М.: Мир, 1987. – 600 с.
3. Гайтлер В. Квантовая теория излучения. – М.: Издательство иностранной литературы, 1956.
4. Косьянов П.М. Учёт матричного эффекта при количественном рентгеновском анализе вещества сложного химического состава. – Челябинск. Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 172 с.
5. Косьянов П.М., Клочков А.А., Матейко А. Компьютерная модель РФА с учетом матричного эффекта. Материалы Всероссийской научно практической конференции «Информационные ресурсы в образовании». – Нижневартовск. Изд-во НВГУ, 2011. – С. 211–218.
6. Косьянов П.М., Клочков А.А., Ровкина Н.Г. Моделирование оптимальных условий при одновременном элементном и фазовом анализе веществ сложного химического состава. Материалы Всероссийской научно практической конференции «Информационные ресурсы в образовании». – Нижневартовск. Изд-во НВГУ, 2012. – С. 169–172.
7. Косьянов П.М., Оборин Н.С. Компьютерная модель комптоновского рассеяния рентгеновского излучения. Материалы Всероссийской научно практической конференции «Информационные ресурсы в образовании». – Нижневартовск. Изд-во НВГУ, 2012. – С. 172–175.
8. Косьянов П.М. «Комптоновское рассеянное излучение в рентгеновском анализе вещества». Прикладная физика. М., 2012. – № 4. – С. 15–23.
9. Лосев Н.Ф. Количественный рентгеноспектральный флуоресцентный анализ. – М.: Наука, 1969. – 336 с.
10. Лукьянова Е.Г., Подоляко С.В. Численное моделирование трансформации рентгеновского излучения в объектах с учетом влияния форм-факторов на угловое распределение фотонов. Препринт ИПМ № 6. – М., 2004.
11. Мамиконян С.В. Аппаратура и методы флуоресцентного рентгенорадиометрического анализа. – М.: Атомиздат, 1976. – 276 с.
12. Плотников Р.И., Пшеничный Г.А. Флуоресцентный рентгенорадиометрический анализ. – М., Атомиздат, 1973.
13. Шпольский Э.В. Атомная физика. Т. I. – М.: Наука, 1974. – 576 с.
14. Шпольский Э.В. УФН. Т. XLII. Вып. 2. – 1950. – С. 315.
15. Zagonov V.P., Podolyako S.V. On a boundary description approach in NDE problems. Keldysh Institute for Applied Mathematics of Russian Academy of Sciences. 2000. – № 3.
16. Zagonov V.P., Podolyako S.V. G.-R. Tillack, C. Bellon. Fast «3D ray tracer algorithm for cone beam radiography.» 3-я международная конференция «Компьютерные методы и обратные задачи в неразрушающем контроле и диагностике». М., 2002. – С. 102.
17. Thompson M., Baker M.D., Christie A., Tyson J.F. Auger Electron Spectroscopy, Chemical Analysis, a Series of Monographs on Analytical Chemistry and its Application, Vol. 74. – Wiley, New York, 1985. – 394 p.

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ С ПАРАМЕТРАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ

Исследовательские умения необходимо развивать у учащихся на ранних ступенях обучения, в частности в 5–6 классах общеобразовательной школы. Одним из средств развития исследовательских умений являются задачи с параметром.

По программе решение задач с параметром начинается с 7 класса. Возникает вопрос: как обстоят дела в этой области в 5–6 классах? Для этого проанализированы 11 учебников и сборников методических материалов по обучению математике для 5–6 классов. Результаты анализа представлены в следующей таблице.

| № | Учебная литература | Общее количество заданий | Количество заданий с параметром | % |
|-----|---|--------------------------|---------------------------------|------|
| 1. | Учебник под редакцией Виленкина Н.Я. 5 класс [5] | 1849 | 13 | 0.7 |
| 2. | Учебник под редакцией Виленкина Н.Я. 6 класс [7] | 1595 | 9 | 0.56 |
| 3. | Дидактический материал под редакцией Чеснокова А.С., Нешкова К.И. 5 класс [2] | 1364 | 24 | 1.75 |
| 4. | Дидактический материал под редакцией Чеснокова А.С., Нешкова К.И. 6 класс [3] | 2032 | 16 | 0.78 |
| 5. | Дидактический материал под редакцией Ершовой А.П., Голобородько В.В. 5 класс [9] | 1360 | 18 | 1.32 |
| 6. | Дидактический материал под редакцией Ершовой А.П., Голобородько В.В. 6 класс [10] | 1218 | 18 | 1.48 |
| 7. | Учебник под редакцией Мордковича А.Г. 5 класс [6] | 983 | 2 | 0.2 |
| 8. | Учебник под редакцией Мордковича А.Г. 6 класс [8] | 1114 | 5 | 0.45 |
| 9. | Дидактический материал под редакцией Попова М.А. 5 класс [4] | 514 | 0 | 0 |
| 10. | Дидактический материал под редакцией Попова М.А. 6 класс [1] | 726 | 10 | 1.38 |
| 11. | Дидактический материал под редакцией Гамбарина В.Г., Зубаревой И.И. 5 класс [11] | 414 | 2 | 0.48 |

Из таблицы видно, что задачам с параметрами отводится скромное место. Процентное соотношение задач с параметром к общему числу задач во всех изданиях не превышает 2%. В некоторых изданиях задачи с параметром вообще отсутствуют.

Целью нашего исследования является разработка методической системы решения задач с параметрами в 5-6 классах. В данной заметке мы предлагаем описание трехуровневого цикла задач с параметрами.

Одним из основных типа задач с параметром в 5 классе является задача определения значения параметра, при котором дробь будет либо правильной, либо неправильной. В данном типе заданий можно выделить несколько уровней.

Первый уровень (базовый). Числителем или знаменателем является параметр, значение которого необходимо определить, при условии, что дробь должна быть правильной или неправильной.

В качестве примера можно привести следующие задания:

При каких натуральных значениях параметра a дробь $\frac{a}{11}$ будет правильной? При каких натуральных значениях параметра a дробь $\frac{11}{a}$ будет неправильной?

Задания этого уровня должны уметь выполнять все ученики, освоившие тему: «правильные и неправильные дроби». Как показывает практика данные задания не вызывают трудностей у большинства учащихся. Единственная ошибка, которую допускают ученики при решении подобных заданий это то, что они забывают отнести к неправильной дроби случай, когда числитель равен знаменателю.

Второй уровень (продвинутый). Задания данного уровня состоят из объединения двух заданий предыдущего уровня.

В качестве примера можно привести следующие задания.

При каких натуральных значениях параметра a дроби $\frac{6}{a}$ и $\frac{a}{10}$ будут правильными? При каких натуральных значениях параметра a дроби $\frac{a}{14}$ и $\frac{15}{a}$ будут неправильными?

В данных значениях сначала надо найти множество решений первого задания, потом найти множество решений второго задания, и последним этапом найти пересечение этих множеств. Данные задания можно предлагать ученикам со средними умственными способностями.

Третий уровень (творческий). Данный уровень содержит задания, в которых числитель или знаменатель является не просто параметром, а буквенным выражением, содержащим параметр.

В качестве примера можно привести следующие задания:

При каких натуральных значениях параметра a дробь $\frac{4a+3}{12}$ будет правильной? При каких натуральных значениях параметра a дробь $\frac{21}{6a+2}$ будет неправильной?

Для того, чтобы определить значение параметра в таких заданиях необходимо решить неравенство, сложность заключается ещё и в том, что в 5 классе не изучаются неравенства, а, следовательно, учащимся приходится проявлять исследовательские умения и делать то, что по программе запланировано только через два года. Данные задания требуют более глубокого исследования, поэтому их можно предлагать ученикам, которые проявляют повышенный интерес к математике.

Эксперимент, проводимый в школах г. Нижневартовска по реализации разрабатываемой методической системы, позволяет сделать следующие предварительные выводы:

1. Решение задач с параметрами в 5–6 классах не только возможно, но и желательно. У учащихся оно вызывает интерес к изучению математики как науки.

2. Решение задач с параметрами способствует развитию простейших навыков исследовательской деятельности.

Литература

1. Дидактические материалы по математике: 6 класс: к учебнику Н.Я. Виленкина и др. «Математика. 6 класс». М.А. Попов.– М.: Издательство «Экзамен», 2013. – 159 с.
2. Дидактический материал по математике: 5 класс. Чесноков А.С., Нешков К.И. – М.: Академкнига, 2012. – 144 с.
3. Дидактический материал по математике: 6 класс. Чесноков А.С., Нешков К.И. – М.: Академкнига, 2012. – 160 с.
4. Контрольные и самостоятельные работы по математике: 5 класс: к учебнику Н.Я. Виленкина и др. «Математика. 6 класс». М.А. Попов.– М.: Издательство «Экзамен», 2013. – 127 с
5. Математика. 5 класс. Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. – М.: Мнемозина, 2012. – 280 с.
6. Математика. 5 класс. И.И. Зубарева, А.Г. Мордкович. – М.: Мнемозина, 2010. – 270 с.
7. Математика. 6 класс. Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. – М.: Мнемозина, 2012. – 288 с.
8. Математика. 6 класс. И.И. Зубарева, А.Г. Мордкович. – М.: Мнемозина, 2009. – 264 с.
9. Самостоятельные и контрольные работы по математике для 5 класса Ершова А.П., Голобородько В.В. – М.: ИЛЕКСА, 2011. – 208 с.
10. Самостоятельные и контрольные работы по математике для 6 класса Ершова А.П., Голобородько В.В. – М.: ИЛЕКСА, 2012. – 192 с.
11. Сборник задач и упражнений по математике. 6 класс. В.Г. Гамбарина, И.И. Зубаревой. – М.: Мнемозина, 2012. – 95 с.